

## FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA TRABAJAR CON ALUMNOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: TRAYECTORIAS Y RETOS

TEACHER TRAINING FOR WORKING WITH STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER: TRAJECTORIES AND CHALLENGES

FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO COM ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: TRAJETÓRIAS E DESAFIOS

Claudiane Cantanhede Ferreira <sup>1</sup>  
Christianne Thatiana de Souza <sup>2</sup>

**Manuscrito recibido el:** 30 de abril de 2021.

**Aprobado:** 1 de junio de 2021.

**Publicado:** 15 de junio de 2021.

### Resumen

La inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las escuelas ordinarias es relativamente reciente y objeto de grandes debates. Debido a las especificidades que presenta este público y sus demandas en la escuela, los educadores se preguntan, especialmente, cómo promover el aprendizaje y el desarrollo de estos temas. Los objetivos de este estudio fueron investigar la presencia/ausencia de procesos de formación para trabajar con alumnos con Trastorno del Espectro Autista a lo largo de la carrera docente y discutir cómo esta formación repercute en las prácticas de los educadores que trabajan con este público. En este estudio participó una profesora de educación ordinaria que tenía un alumno con TEA en su aula. La información analizada se recogió mediante una entrevista. Los resultados mostraron lagunas en la formación de la profesora que pueden haber contribuido a las dificultades experimentadas en su trabajo con alumnos con TEA en el aula. El análisis de los datos también señaló la necesidad de adquirir constantemente conocimientos que ayuden al profesor en su acción educativa dirigida a este público en las escuelas inclusivas. Deben garantizarse las condiciones para que los profesores tengan acceso a una formación inicial y continua que contribuya a su trabajo con los alumnos con TEA. Así, es necesario invertir en la mejora de la formación del profesorado, tanto inicial como continua, para que sea posible la inclusión real de los alumnos con TEA en las escuelas ordinarias, asegurando no sólo el acceso de este colectivo a la escuela, sino su permanencia con calidad.

**Palabras clave:** Trastorno del espectro autista; Inclusión escolar; Formación de profesores.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Pedagogía por la Universidad Federal de Pará. Miembro del Grupo de Investigación y Estudios en Educación, Lenguaje y Subjetividad de Sordos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9160-3450>

Contacto: [claudiane9216@gmail.com](mailto:claudiane9216@gmail.com)

<sup>2</sup> Doctor en Educación Especial por la Universidad Federal de São Carlos. Profesora en la Universidad Federal de Pará. Líder del Grupo de Investigación y Estudios en Educación, Lenguaje y Subjetividad de las Personas Sordas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5508-7049>

Contacto: [ctrsouza@gmail.com](mailto:ctrsouza@gmail.com)

### Abstract

The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular schools is relatively recent and the target of great discussions. Due to the specificities presented by this public and their demands at school, educators' question, especially, how to promote the learning and development of these subjects. The objectives of this study were to investigate the presence/absence of training processes to work with students with Autism Spectrum Disorder throughout the teaching career and discuss how this training reverberates in the practices of educators who work with this public. A regular education teacher who had a student with ASD in her classroom participated in this study. The information analyzed was collected through an interview. The results showed gaps in the teacher's training that may have contributed to the difficulties experienced in her work with students with ASD in the classroom. Data analysis also pointed to the need for constant acquisition of knowledge to help the teacher in his educational action aimed at this public in inclusive schools. Conditions must be ensured so that teachers have access to initial and continuing education that contributes to their work with students with ASD. Thus, it is necessary to invest in improving teacher training, both initial and continuing, so that it is possible to include students with ASD in regular schools, ensuring not only the access of this group to school, but their permanence with quality.

**Keywords:** Autistic Spectrum Disorder; School inclusion; Teacher Training.

### Resumo

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas de ensino regular é relativamente recente e alvo de grandes discussões. Devido às especificidades apresentadas por este público e às suas demandas no âmbito escolar, os educadores questionam, especialmente, sobre como promover a aprendizagem e o desenvolvimento destes sujeitos. Os objetivos deste trabalho foram investigar a presença/ausência de processos formativos para atuar com estudantes com Transtorno do Espectro Autista ao longo da trajetória docente e discutir sobre como esta formação reverbera nas práticas dos educadores que atuam com este público. Participou deste estudo uma professora de ensino regular que tinha em sala de aula um aluno com TEA. As informações analisadas foram coletadas por meio de entrevista. Os resultados mostraram lacunas na formação da professora que podem ter contribuído para as dificuldades vivenciadas em sua atuação junto a estudantes com TEA em sala de aula. A análise dos dados apontou, também, a necessidade de constante aquisição de conhecimentos que auxiliem o professor em sua ação educacional voltada para este público na escola inclusiva. Devem ser garantidas condições para que o professor tenha acesso a uma formação inicial e continuada que contribua para sua atuação junto aos estudantes com TEA. Deste modo, é necessário investir na melhoria na formação docente tanto inicial quanto continuada, para que seja possível incluir de fato os estudantes com TEA nas escolas regulares, garantindo não apenas o acesso deste grupo à escola, mas sua permanência com qualidade.

**Palavras-chaves:** Transtorno do Espectro Autista; Inclusão Escolar; Formação Docente.

## Introducción

A lo largo de los años, el debate sobre la inclusión en diferentes ámbitos sociales ha ido cobrando fuerza y ampliándose, y la lucha por los derechos de los grupos considerados minoritarios se ha intensificado. Este movimiento pretende garantizar la igualdad de derechos y oportunidades para todos, sin excepción (GLAT, 2011).

Dentro del tema de la inclusión, destacamos el debate sobre la inclusión escolar de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), que ha sido destacado por los profesionales de la educación debido a la complejidad y las dificultades que presenta este colectivo a la hora de ser incluido en la escuela. Cuando se trata de la inclusión de personas con TEA, la actuación del profesor es un tema que siempre sale a la luz, ya que se considera una figura importante para que la permanencia del alumno con TEA en la escuela se produzca de forma efectiva. El profesor, como principal mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, asume parte del protagonismo en relación al desarrollo cognitivo y social del alumno con TEA (GRASSI, 2008).

En cuanto a la inclusión escolar de calidad, Glat (2011) destaca que:

[...] uma Educação Inclusiva de qualidade, não implica somente o acesso e a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino regular, mesmo que ele esteja bem adaptado e se desenvolvendo socialmente, mas, sobretudo, no seu **aproveitamento acadêmico**. Se o aluno não estiver participando das atividades como os demais colegas de turma e aprendendo, então não tem Educação Inclusiva! (p.6, grifos da autora)

La formación del profesorado para trabajar en el contexto de la inclusión es un punto importante a tener en cuenta cuando se pretende garantizar el derecho a la educación de los destinatarios de la educación especial (SPAEE), en general, y de las personas con TEA, en particular. Cuando se trata de la inclusión de estos últimos, los retos se refieren a tratar sus especificidades cognitivas, afectivas y sociales. Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5, 2014), las personas con TEA manifiestan algunas características principales: déficits en la comunicación e interacción social en diferentes contextos; patrones restrictivos y repetitivos de conductas, intereses o actividades. Sabemos que este trastorno tiene diferentes aspectos y la manifestación de las características varía de una persona a otra.

Ante la diversidad que caracteriza el público con TEA, destacamos la necesidad de una educación que considere sus condiciones clínicas, de comportamiento y de lenguaje, entre otras necesidades que surgen a lo largo de su vida. Así, los educadores necesitan conocer a sus alumnos, identificar sus potencialidades y limitaciones, creando estrategias para el desarrollo de esta materia, considerando sus características específicas. Frente a todos estos desafíos, la formación de los docentes debe tener como parámetro las diferentes situaciones que constituyen el acto de educar.

Dicho esto, surge la siguiente pregunta que guiará esta investigación: ¿Cómo repercute la presencia/ausencia de procesos formativos relacionados con el Trastorno del Espectro Autista en las prácticas pedagógicas de los educadores que atienden a los niños con el trastorno?

El objetivo general de este estudio fue investigar la presencia/ausencia de los procesos formativos sobre el Trastorno del Espectro Autista a lo largo de la carrera docente y cómo estos procesos repercuten en las prácticas de los educadores con los niños que tienen el trastorno. Como objetivos específicos buscamos: Conocer las concepciones de los profesores sobre el TEA; Describir la trayectoria de un profesor que trabaja con niños con TEA, destacando los aspectos relacionados con la formación inicial y continua; Discutir las implicaciones en la práctica pedagógica de la presencia/ausencia de debates sobre el TEA en la formación inicial y continua del profesorado.

Es menester que se busque un sistema educativo que oriente y fomente la formación inicial y continua del profesorado, mitigue la desigualdad social y la exclusión educativa para proporcionar a todos los alumnos con necesidades educativas especiales o no el derecho al aprendizaje (GRASSI, 2017).

Por lo tanto, se buscó entender cómo se produce la formación de los profesores que trabajan directamente con niños con Trastorno del Espectro Autista, para identificar cómo cambia la actuación con estos alumnos en el aula. A continuación, se presentan los procedimientos metodológicos utilizados en este estudio y luego el análisis de la entrevista con el profesor seleccionado y, finalmente, el estudio concluye con las consideraciones finales.

## Metodología

Esta investigación contó con la participación de una profesora de 32 años, licenciada en Pedagogía, especializada en Gestión Escolar y Psicopedagogía, y Máster en Educación Especial. La participante fue seleccionada porque trabaja en una escuela pública inclusiva, es licenciada en Pedagogía desde hace aproximadamente diez años y trabaja realmente con niños con TEA.

El estudio se realizó en una escuela pública federal, situada en un barrio periférico de la ciudad de Belém. La escuela funciona en tres turnos, atendiendo a los niveles escolares desde el jardín de infancia hasta el instituto. Cuenta con una estructura administrativa propia formada por un Consejo Escolar, junta directiva, coordinación de educación inclusiva, secretarías, coordinación pedagógica, coordinación de investigación y extensión (COPEX), coordinación de prácticas y coordinación de asignaturas.

Como técnica de recogida de datos elegimos la entrevista que, según Gil (2008), es una forma de interacción social en la que por un lado está el sujeto que busca recoger datos y por otro alguien que se presenta como fuente de datos. Por lo tanto, la entrevista

[...] enquanto técnica de coleta de dados é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes. (GIL, 2008, p.109)

Como instrumento seleccionamos un guión de preguntas orientativas con 18 preguntas divididas en los siguientes ejes: formación inicial, desempeño en el aula y formación continua.

En primer lugar, nos pusimos en contacto con la Coordinación de Educación Inclusiva de la escuela solicitando autorización para realizar la investigación. Nos informamos de los criterios de inclusión utilizados en el estudio para seleccionar el lugar de la investigación, con el fin de comprobar si la escuela se ajustaba a ellos y si había profesionales adecuados para llevar a cabo el trabajo. Los criterios fundamentales fueron: un colegio público con un profesor que llevara más de ocho (8) años trabajando y un alumno con TEA en el aula.

Después de la autorización de la escuela para realizar el estudio, fuimos remitidos a la Coordinación de Investigación y Extensión (COPEX), que solicitó algunos documentos para la aprobación de la investigación. Tras la autorización de COPEX, nos pusimos en contacto con la Coordinación de Educación Inclusiva, donde volvimos a explicar la intención de la investigación. Este sector indicaba el profesor que cumplía los criterios de inclusión como participante en el estudio. En el primer encuentro con la participante indicada, le entregamos el Formulario de Consentimiento Informado - FCI para que lo leyera y firmara si aceptaba participar en la investigación. En ese momento, el Coordinador de Educación Inclusiva programó el día y la hora de la entrevista.

La entrevista tuvo lugar en una sala de Atención Educativa Especializada - AEE, en el espacio físico de la escuela, en el turno de mañana. La conversación se grabó con un teléfono móvil y duró 47min28s, siendo transcrita posteriormente.

Tras la lectura de la transcripción, la información obtenida de las respuestas se organizó en tres categorías: 1) Concepciones sobre el TEA; 2) Formación del profesorado; y 3) Relación entre la formación y las prácticas docentes. Así, el análisis de los datos se estructuró a partir de la comparación de las respuestas en el diálogo con los autores que hacían referencia a este estudio.

### **Análisis de los datos**

#### **- Concepciones sobre el TEA**

En cuanto a su concepto de TEA, la profesora afirmó que se trata de un trastorno del neurodesarrollo cuyas causas aún se desconocen; sin embargo, los factores genéticos y ambientales pueden estar relacionados con el trastorno. Entre los factores ambientales, menciona la prematuridad, el bajo peso al nacer y la diabetes gestacional, pero subraya que el origen neurobiológico aún no ha encontrado un marcador genético. En este sentido, Praça (2011) afirma que todavía no es posible demostrar, desde el punto de vista etiológico, cuál es la causa del TEA, si es un factor ambiental o genético, o incluso una interrelación entre ambos.

Además, el profesor destacó que actualmente hay muchas investigaciones sobre el TEA en Brasil, pero sobre todo en el extranjero. Informando que, desde la perspectiva temporal, el estudio sobre el autismo es muy reciente, ya que se describió por primera vez tal y como se conoce hoy en día en 1943. Cita que la tasa de prevalencia del TEA ha ido aumentando significativamente, ya que en los años 80, en Estados Unidos, había un (1) niño autista por cada dos mil (2000) niños nacidos. Hoy en día, esta realidad se ha vuelto más amplia, llegando a un (1) niño autista por cada cincuenta y nueve (59) niños nacidos. En cuanto a Brasil, destaca que esta realidad no es diferente, ya que cada vez hay más niños con TEA en las aulas.

En consonancia con la información anterior, Barbosa (2018) explica que el TEA fue definido por primera vez en 1943 por dos médicos, Kanner y Asperger, que acuñaron la definición básica de TEA, que en ese momento tenía otras nomenclaturas. En cuanto al aumento de la tasa de prevalencia de niños con TEA, Paiva Júnior (2019) informa que no hay estudios en Brasil que comprueben tal información, sin embargo, teniendo en cuenta los datos de una encuesta realizada en los Estados Unidos, se puede ver que por cada 110 personas nacidas, una nace con TEA. Se calcula que Brasil, con sus más de 200 millones de habitantes, tiene aproximadamente 2 millones de autistas. Según Santos (2017), la expansión de casos se debe en parte a la reciente ampliación de los criterios diagnósticos, lo que permite incluir más casos dentro del espectro.

Según esta profesora, el niño con TEA tiene un estilo cognitivo diferenciado y, por lo tanto, necesita algunas prótesis, porque los niños con el trastorno tienen dificultades en la teoría de la mente<sup>3</sup>, la forma de la coherencia central<sup>4</sup> y el proceso imaginativo, también destacó que está bajo prueba la posibilidad de que la persona con TEA también tiene dificultades en el aspecto de la memoria. El DSM (2013) apud Nascimento et al (2014) afirma que el niño con TEA presenta tres aspectos cualitativamente distintos de lenguaje, interacción social y movimientos repetitivos y estereotipados. Sin embargo, Barbosa (2018) señala que la

---

<sup>3</sup> Capacidad para identificar y comprender los propios estados mentales (deseos, creencias y emoticonos), así como atribuir estos estados mentales a otro, y a partir de esas atribuciones, predecir posibles conductas..

<sup>4</sup> Teoría cognitiva que se refiere al estilo de procesamiento de la información, que en unos ocurre de global a local y en otros a la inversa.

asociación americana de psicología-APA (2013) ya no tiene en cuenta esta tríada característica del TEA, transformándola en una díada, porque la APA evalúa la relación entre el lenguaje inherente y la interacción social, es decir, están estrechamente relacionados, por lo tanto, esta díada se definió como déficits sociales y de comunicación e intereses y comportamientos repetitivos o fijos.

#### - Formación docente

La profesora explicó que su formación inicial fue en Pedagogía. Sin embargo, durante el curso tuvo acceso a pocos debates sobre la inclusión escolar. Dijo que tenía una disciplina específica sobre educación especial y que, además, los temas relacionados con esta área de conocimiento y la inclusión escolar aparecían diluidos, transversalmente, en diferentes disciplinas como la Psicología del Desarrollo, la Historia de la Educación o en disciplinas sobre políticas públicas educativas.

La LDB (1996) en su artículo 59 establece que los profesores de educación ordinaria deben estar capacitados para trabajar con niños especiales en clases comunes, y los Directrices Curriculares Nacionales del curso de pedagogía-DCNs (2006) explicitan que el pedagogo en su formación no sólo debe conocer las políticas de educación inclusiva sino también comprender las implicaciones tanto organizativas como pedagógicas para la democratización de la educación básica.

La entrevistada cree que ningún curso actual tiene una disciplina específica sobre la inclusión escolar, porque, en su opinión, el plan de estudios del curso de Pedagogía no incluye tantas especificidades. Sin embargo, destaca que el curso podría ofrecer este tipo de profundización. En cuanto a la educación especial, dijo que incluso en esta disciplina, los diferentes tipos de discapacidades se abordan superficialmente durante la graduación. Así, el profesor afirmó que sólo es posible profundizar en las discapacidades en los cursos de especialización. Cartolano (1998) apud Braga (2009) critica la formación de los educadores para la educación inclusiva, ya que subraya la necesidad de que estos cursos proporcionen a los alumnos una práctica tanto en clases regulares como en clases con alumnos especiales o en instituciones especializadas.



La docente también relata que su graduación, a pesar de no ayudarlo a tratar con niños especiales, el curso le ayudó a entrar en el mercado laboral a través de una oferta pública, porque la aportación teórica legal vista durante el curso de pedagogía le permitió hacer una buena prueba y, por tanto, fue aprobada, aunque reconoce que, incluso para entrar en una oferta pública, la graduación no habilita al 100%, requiriendo dedicación personal. Braga (2009) destaca que, para tener una práctica educativa transformadora, es fundamental unificar la teoría y la práctica en los cursos de pedagogía, y así lograr una comprensión global del proceso educativo.

Solamente después de entrar en el mercado laboral, a través del concurso público, la profesora comenzó a tener formaciones periódicas para cada discapacidad de una manera más profunda. De acuerdo con los Lineamientos Curriculares Nacionales de la carrera de Pedagogía (2006), el Licenciado en Pedagogía debe estar capacitado para cuando ingrese a las clases o a cualquier otra organización pueda fomentar y promover la convivencia de todos, con el fin de respetar la sociedad plural en la que se inserta.

### - Relación entre formación y práctica pedagógica

El primer contacto de la profesora entrevistada con el TEA, así como con otras discapacidades, sólo se produjo cuando empezó a trabajar como profesora de apoyo en la educación inclusiva, cuya función era ofrecer asesoramiento a los profesores de las aulas ordinarias que recibían alumnos con necesidades especiales. Para que este trabajo se lleve a cabo, informó que recibió el asesoramiento de un grupo de profesionales que venían de instituciones especializadas y así se hizo la formación, que según ella, podría responder a preguntas sobre problemas específicos, como el comportamiento desafiante o algo de esta naturaleza. Después de esta formación, iba a las escuelas que supervisaba y explicaba lo que había aprendido a los profesores. Glat y Nogueira (2002) defienden esta idea de asesorar a los profesores con programas de formación y seguimiento periódico porque el ganador de estas políticas es la educación, que se vuelve más inclusiva y democrática para todos los estudiantes.

Para la profesora, la formación debe concienciar al educador de cómo eliminar del aula los estímulos que compiten con el alumno con TEA porque, para ella, dejar una habitación demasiado atractiva, demasiado bonita, demasiado organizada siempre dificulta el proceso de aprendizaje del alumno, y que para este proceso de los niños con TEA, muchas veces es necesario eliminar estos excesos de la habitación.

Según la docente, el niño con TEA, de acuerdo con su nivel de dificultad, necesita adaptaciones y cómo hacer estas adaptaciones sólo será posible con fuertes entrenamientos que realmente trabajen el colectivo y el individuo. Según Grassi (2017), una buena educación necesita preparar a los egresados para el mercado laboral, de manera que tengan una perspectiva bien fundamentada de la práctica pedagógica que deberán ejercer en su profesión, ya que, según el autor, educar es una gran responsabilidad que requiere coherencia entre tres factores: la orientación educativa, la práctica asumida y las expectativas de los sujetos involucrados en el proceso educativo, tengan o no necesidades especiales.

La entrevistada informó de que a los profesores de la escuela se les ofrecen talleres para adaptar los materiales y las actividades a los niños con TEA, respetando la individualidad de cada alumno, así como seminarios y reuniones de educación especial. También hubo reuniones muy específicas con el equipo de AEE cuando, por ejemplo, el alumno presenta comportamientos o demandas que no saben cómo abordar de inmediato. Menciona algunas causas de cambios de comportamiento en sus alumnos, que ha notado a lo largo de los años en el aula, como el cambio de medicación, los cambios de rutina en casa y el exceso de terapias extraescolares, que cambian significativamente el desarrollo del alumno con TEA con las actividades en el aula y en la relación con los compañeros.

La profesora relató que hay alumnos con TEA que ya leen y están más avanzados que el resto de la clase y por ello se orienta en estos encuentros a desarrollar actividades que estimulen cada vez más a este alumno, para que se sienta desafiado, sin embargo, aún hay alumnos con TEA que no pueden seguir el ritmo de la clase y para estos se piensa en una actividad que acompañe su desarrollo. Entonces, para saber qué nivel de desarrollo tiene su alumno, aplica una evaluación llamada Perfil Psicoeducativo Revisado (PEP-R), que es un tipo

de evaluación específica para autistas que ayuda mucho a armar el Plan Educativo Individual (PEI), que según la profesora cuando se piensa en PEI, para alumnos con TEA, se debe hablar no en individualización de la educación, sino en personalización de la educación. Silveira (2013) destaca lo que considera importante para la atención de los niños con TEA en las escuelas regulares, diciendo que el uso del PEI es esencial, porque en base a él, la escuela será capaz de establecer la mejor forma de enseñanza para ese niño, porque siempre debe adaptar la enseñanza al alumno y no lo contrario.

La profesora confesó tener algunas dificultades en el trato con el alumno con TEA; sin embargo, dijo que dedica mucho tiempo de su vida a estudiar sobre el tema, porque sus alumnos la motivan a buscar siempre más, diciendo que dependiendo del grado de TEA, citado por ella en severo o leve, esto la impulsa a buscar formas de ayudar a ese alumno. Recordó a una alumna con TEA, lo que sacudió sus estructuras, y fue a partir de esta alumna que decidió especializarse en el área de TEA. Grassi (2017) menciona esta necesidad de que el profesor esté siempre abierto al diálogo y a la búsqueda de nuevos caminos, aunque parezcan insólitos, porque sólo así se pueden encontrar nuevas prácticas que ayuden a tomar decisiones sobre qué y cómo enseñar a ese alumno para transformar su realidad social.

La profesora dijo que trabaja con el enfoque TEACCH (Tratamiento y Educación para Autistas y Niños con Déficit de Comunicación), lo que asegura que este tipo de educación estructurada proporciona buenas respuestas a su alumno; sin embargo, lamentó que este tipo de formación se ofrezca siempre fuera de la región, ya que esto dificulta el acceso, ya que, según ella, los cursos sobre TEA cuestan mucho más que la media, lo que supone una pérdida de tiempo para el profesor. Glat (2011) enfatiza la necesidad de que las políticas públicas a nivel federal, estatal y municipal subvencionen con incentivos económicos y motivacionales la formación continua de los docentes en activo, para que puedan asumir una praxis pedagógica realmente implicada con la educación inclusiva y democrática.

## Consideraciones Finales

La educación inclusiva se define como la inclusión de todas las personas con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias y la democratización de las oportunidades educativas. Es decir, la educación inclusiva pretende garantizar el acceso, la permanencia, el aprendizaje y el desarrollo del potencial de todos, incluidos los alumnos con TEA.

Brasil cuenta con una legislación que regula la presencia de estos alumnos en la escuela ordinaria; sin embargo, la inclusión de los alumnos con TEA no se limita a la inscripción en las aulas ordinarias o a su presencia en la escuela. Requiere que las escuelas y los sistemas educativos reorganicen sus estructuras, sus planes de estudio, sus metodologías, sus recursos didácticos y, sobre todo, que se aseguren de que sus profesionales están preparados para esta nueva realidad.

Dado el análisis, entendemos que la profesora participante reconoce el TEA y sus principales características, que pueden causar daños en las interacciones, el lenguaje y el comportamiento, de ahí la necesidad de una mayor atención, dificultad de aprendizaje, entre otras dificultades. La entrevistada tiene un concepto actual del TEA, pero cabe destacar que este conocimiento sólo lo adquirió a través de su formación continua.

La trayectoria educativa de los profesores ha mostrado muchas grietas en relación con la preparación para trabajar con la inclusión de alumnos con TEA. La mayoría de los profesores que necesitan trabajar con este público buscan por su cuenta una cualificación, y esta acción acaba transfiriendo una responsabilidad que hasta entonces sería del Estado, a la esfera personal/individual. La consecuencia de esta práctica es una desigualdad entre los profesionales que trabajan en este ámbito, ya que los que tienen mayor poder adquisitivo obtienen más conocimientos y mejor formación. Además de contribuir a la precariedad del trabajo docente, en la medida en que es el propio profesor el que necesita invertir en su formación, éste acaba sobrecargando las actividades porque tendrá que acumular en su tiempo "libre" las actividades de estudio asociadas a todas las demás actividades que ya

ocupan ese tiempo fuera de la escuela, como el cuidado del hogar, la familia, la preparación de las clases, etc.

Llamamos la atención que probablemente ningún curso de formación inicial o continua pueda ofrecer al profesor todos los conocimientos específicos relacionados con la inclusión escolar del PEEL, ya que atiende a una pluralidad de alumnos. Sin embargo, a pesar de reconocer la importancia y la necesidad de la formación continua, es necesario una formación inicial consistente, es decir, invertir fuertemente en ella, para que la formación continua sea vista como compensatoria, sino como complementaria.

Hay que recordar que la inclusión de los alumnos con TEA no es sólo tarea del profesor, sino de toda la comunidad escolar, que debe actuar conjuntamente con el profesor para la mejor atención y escolarización de estos alumnos mediante acciones colaborativas, creativas y críticas. También es función de los niveles nacional, estatal y municipal proporcionar una mejor formación a estos profesores.

En definitiva, entendemos que es imprescindible una sólida formación inicial que permita a los futuros docentes comprender qué es la educación inclusiva y cuál es su papel en ella, sus implicaciones, entre otras, y una formación continua innovadora que les permita realizar de forma competente su práctica ante los retos que plantea la educación inclusiva para los alumnos con TEA. Así, este estudio pretendía contribuir a los numerosos trabajos relacionados con la formación del profesorado para trabajar con TEA, a la vez que buscaba fomentar nuevas investigaciones sobre el tema, así como ayudar a la inclusión de estos niños con Trastorno del Espectro Autista.

Esta investigación demostró la necesidad de seguir analizando y reflexionando sobre la formación del profesorado en los cursos de Pedagogía centrados en la inclusión escolar de los alumnos con TEA. Como no pretendemos agotar el tema aquí, señalamos la necesidad de nuevos estudios sobre el tema para ampliar la población de profesores participantes y tener la inclusión de alumnos con TEA en el locus de investigación, para encontrar nuevos conocimientos y soluciones a la realidad de la formación para la educación e inclusión de alumnos con TEA.

## Referências

BARBOSA, M. O. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada**, 2018. 262 f. Tese (doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.

BRAGA, I. S. **Teorizando as práticas de atendimento à pessoa com autismo na rede de escolas públicas do Distrito Federal**. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Católica de Brasília, Brasília – DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. LDB: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996 –Brasília: Senado Federal, coordenação de edições técnicas, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo; Atlas, 2008.

GLAT, R. Educação Inclusiva para Alunos com Necessidades Especiais: Processos Educacionais e Diversidade. In: LONGHINI, M. D. (Org). O Uno e o Diverso na Educação, Uberlândia: **EDUFU**, p. 75-92, 2011. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Glat.Eduinclusiva.2011.pdf> Acesso em: 18 abr. 2019.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista Integração**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

GRASSI, T. M. A Inclusão e os Desafios para a Formação de Docentes: Uma Reflexão Necessária. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1376-8.pdf> Acesso em: 22 ago. 2019.

Manual diagnóstico e estático de Transtornos Mentais [recurso eletrônico]: DSM-5/ [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento...et al.]; revisão técnica: Aristide Volpato Cordioli [et al]. 5 ed.- Dados Eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PAIVA. F. Junior. Nova classificação de doenças CID-11 unifica Transtorno do Espectro do Autismo: 6A02. **Revista Autismo**. 2019. Disponível em: <https://issuu.com/revistaautismo/docs/revistaautismo004> Acesso em: 26 de mai 2019.

PRAÇA, E. T. P. de. O. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) Universidade Federal de Juiz de Fora .Instituto de ciências exatas. Pós-Graduação em Educação Matemática, Juiz

de                      Fora,                      2011.                      Disponível                      em:  
<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/3042/1/elidatamarapratadeoliveirapraca.pdf>  
Acesso em: 17 de mar 2019.

SANTOS. Cristiane Amaro da Silva. Perspectiva na formação docente no ensino do aluno com Transtorno do Espectro Autismo (TEA) em uma unidade escolar do município de Santos – SP, 2017.p.121. Projeto de Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos. Disponível em: <https://mestrado-praticas-docentes-no-ensino-fundamental.unimes.br/arquivos/defesas/cristiane-amaro.pdf> Acesso em: 23 jun 2019.