


AUTISMO E ESCOLA: DESAFIOS E NECESSIDADES DA INCLUSÃO**AUTISM AND SCHOOL: CHALLENGES AND NEEDS FOR INCLUSION**

 <https://doi.org/10.63330/sasciencesv6n2-043>

Submetido em: 22/06/2026 e Publicado em: 29/06/2026

SAS: e26264

Aline de Freitas Silva

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Metropolitana (2015 - 2018). Possui graduação em Matemática pelo Instituto educacional Maris (2023 - 2024). Pós-graduação Latu Sensu na área da Educação - Gestão Escolar com Ênfase em Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar pela Faculdade do Vale Elvira Dayrell (2021 - 2022)

E-mail: Alinefreitaspedagogia@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6342749340031644>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3287-5649>

Tarciso Pereira da Silva Júnior

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA

E-mail: historiadorpsi2@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0502309330262854>

Emerson Barbosa Passos da Silva

Pós-graduando pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Especialização em Enfrentamento aos Crimes Ambientais e Proteção dos Povos Indígenas, Bacharel em Direito pela Faculdade Interamericana de Porto Velho (2006), com especializações em Docência do Ensino Superior e em Direito Público

E-mail: emersonbpassossilva45@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4877252246417889>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5443-7740>

Antônio Bruno da Silva Cruz

Graduado: Educação Física pela Faculdade Metropolitana

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

E-mail: Brunoperson@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2216632870623459>

Mariane Félix Pereira

Graduação: Pedagogia

Pós-graduação: em Alfabetização e Letramento pela (IEMAR)

E-mail: mariane1654@gmail.com

Alejandra Leite Leal

Graduação em Pedagogia - UNIR Guajará-Mirim

E-mail: alejandra.all84@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7069913673398072>



Cleiton Almeida da Paixão

Bacharel em Direito

FAAR/IESUR

E-mail: pmcalmeida7@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0853030435290671>

Pricila Batista Duque da Silva

Graduação: Engenharia Florestal – FARO - Faculdade de Rondônia

Especializada em: Auditoria Perícia e Gestão Ambiental – FARO - Faculdade de Rondônia

Especializada em: Geoprocessamento - Faculdade Unyleya/EAD

E-mail: priciladuque22@gmail.com

RESUMO

Pretendeu-se realizar uma pesquisa científica pautada no materialismo histórico-dialético e na Psicologia histórico-cultural, buscando a compreensão da escolarização do aluno autista com o objetivo primário de analisar o processo de inclusão da criança com autismo no ensino regular e com os objetivos secundários de identificar, por meio de uma pesquisa empírica a perspectiva atual do trabalho docente com alunos autistas em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Porto Velho; apreender as relações existentes entre os documentos oficiais e a realidade escolar no que se refere à inclusão de alunos autistas nos anos iniciais do ensino fundamental. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas, gravadas em áudio, com observação participante, sendo adotado um caderno de campo, cujos participantes foram 2 (dois) professores e famílias de alunos (02 [dois] pais ou responsáveis) autistas matriculados em uma escola da rede municipal de ensino, que atende esses alunos no ensino regular, na cidade de Porto Velho-RO. Foram tomados os devidos cuidados éticos com pesquisas envolvendo seres humanos, de acordo com o que preveem as Resoluções nº 466/CNS/2012, e nº 510/CNS/2016, no que se refere ao respeito e a dignidade da pessoa humana, protegendo-a e resguardando os seus direitos em pesquisas envolvendo seres humanos. Concluiu-se que escola fundamental regular ainda não oferece a estrutura necessária e adequada para receber os alunos com o espectro do autismo, considerando as especificidades e necessidades educacionais especiais que este público apresenta.

Palavras-chave: Autismo; Educação Especial; Ensino Regular; Inclusão.

ABSTRACT

It was intended to perform a scientific research based on historical-dialectic materialism and in historical-cultural psychology, seeking an understanding of the autistic student education with the primary goal to analyze the process of inclusion of the autistic child in regular teaching and as secondary goals to identify, by means of an empirical research the current perspective of teaching work with autistic students in classes of early childhood and the early years from elementary school of a municipal school from the city of Porto



Velho; grasp the existing relationship between the official documents and the school reality as regards the inclusion of autistic students in the early childhood education and early years of elementary school. For the collection of data it were carried out interviews, audio recorded, with participant observation, being adopted a field notebook, whose participants were 2 (two) teachers and families of autistic students (2 [two] parents or guardians) enrolled in municipal education school in the city of Porto Velho-RO. It were taken the ethical cares with research involving human beings, according to what it predicts the resolution No. 466/CNS/2012 and no. 510/CNS/ 2016, regarding respect and dignity of the human person , protecting it and safeguarding their right in researches that involve humans. It was concluded that regular elementary school does not offer yet the necessary and adequate structure on receiving students with autism spectrum, considering the specificities and special educational needs that this audience presents.

Keywords: Autism; Special Education; Regular Education; Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propôs a estudar o autismo e a inclusão do aluno acometido por esta síndrome na escola regular. Da mesma forma que são controversos o diagnóstico e a origem do autismo, torna-se igualmente complexa a inclusão do aluno autista na escola regular.

De acordo com a American Psychiatric Association (APA), (2013 apud Guedes, Tada, 2015, p. 303): “O autismo é uma condição caracterizada pelo desenvolvimento acentuadamente anormal e prejudicado nas interações sociais, nas modalidades de comunicação e no comportamento”.

Todavia, para outros estudiosos do assunto, esta síndrome pode se apresentar em decorrência de questões psicoafetivas, genéticas, má formação no sistema nervoso central, ou até mesmo devido a causas sociais. (Guedes, Tada, 2015).

Tais conjecturas são fatores de atenção no âmbito educacional, pois, a partir da década de 1940, especificamente no ano de 1948, a partir das discussões acerca dos direitos humanos, há uma forte defesa para a valorização da pessoa na sua plenitude, garantido a elas o respeito a todos os seus direitos e possibilidades, dentre estas está o direito de ser educado pela escola.

Foram muitos os movimentos institucionalizados que se constituíram com este intuito. De acordo com Macedo et al (2014), podemos citar a Constituição Federal do Brasil, promulgada em 1988; a Declaração de Jomtien, em 1990, cujo principal foco foi a garantia de educação para todos; a Declaração de Salamanca, em 1994, que ocorreu com o objetivo de pensar a educação para as pessoas com necessidades educacionais especiais; e tantas outras leis e atos normativos com o intuito de garantir o acesso digno a todos na escola.



Mas não são apenas as normatizações que irão garantir o acesso de todos, indistintamente na escola, dado que são inúmeros os fatores que limitam este acesso, dentre os quais destacamos a falta de profissionais e estrutura física preparados e com formação adequada para o atendimento, o desconhecimento dos aspectos que envolvem as peculiaridades das pessoas com os diferentes tipos de deficiência, o despreparo das famílias e da sociedade para enfrentar a situação.

As pessoas que rodeiam o autista, e o próprio sujeito com esta síndrome acabam por viver em condição semelhante, sem compreender como agir e como promover a inclusão destas pessoas na escola.

Diante destes pressupostos, buscamos, por meio desta investigação analisar o processo de inclusão da criança com autismo no ensino regular. Para alcançarmos este intento, perseguimos os seguintes objetivos secundários: identificar, por meio de uma pesquisa empírica, a perspectiva atual do trabalho docente com alunos autistas em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Porto Velho e, por fim, apreender as relações existentes entre os documentos oficiais e a realidade escolar no que se refere à inclusão de alunos autistas nos anos iniciais do ensino fundamental.

1.1 JUSTIFICATIVA

Durante a realização do Estágio Curricular Supervisionado de Educação Especial, tivemos a curiosidade de entender e buscar aprofundamento, por meio em uma pesquisa de campo, acerca das situações que envolvem a inclusão do aluno autista na escola regular. Como essa escola está preparada para receber esse aluno? Como o aluno autista reage ao chegar na escola? Como acontece essa interação autismo/escola?

Escolhemos estudar o autismo por curiosidade sobre essa síndrome que faz parte do universo escolar, analisando e destacando como se dá essa inclusão diante do que tem sido apresentado entre teoria e prática.

A compreensão acerca da inclusão do aluno autista na escola regular poderá contribuir com a ciência, no sentido de acessar mais produções científicas que ajudem a elucidar as controvérsias em torno dessa problemática.

No âmbito social, os resultados positivos em torno da compreensão de como pode acontecer a inclusão da pessoa com autismo na escola, poderá contribuir para que as famílias e as escolas lidem melhor com esta situação que vem limitando a escolarização do autista e, conseqüentemente, a sua inclusão na sociedade.

Por esta forma, buscamos realizar uma pesquisa fundamentada no materialismo histórico dialético, salientando ser a perspectiva metodológica que mais se aproxime da Psicologia Histórico-cultural, fundamentada, principalmente nos estudos de Lev Semionovich Vigotski (1896-1934), base teórica que elegemos para estudarmos o assunto e em como esta teoria pode contribuir com a educação escolar.



2 TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO

O termo autismo, também conhecido por Síndrome do Espectro do Autismo, “[...] é utilizado pela Psiquiatria, área da medicina, para descrever comportamentos que se reportam ao próprio sujeito. Vem do grego e significa por si mesmo”. (Orrú, 2009).

O autismo é conceituado como um transtorno global do desenvolvimento, “[...] caracterizado por um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes dos 3 anos, e apresenta uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios: interações sociais, comunicação e comportamento focalizado e repetitivo” (Brasília, 2010, p. 29).

Portanto, entende-se que as crianças com autismo em geral apresentam dificuldades em aprender, o nível de desenvolvimento do autista é lento e gradativo. Não devemos pensar no autismo como algo distante de nossa realidade e condenados ao isolamento, é preciso saber que ele enxerga o mundo de uma forma diferente, mas vive em nosso mundo. A partir dessas características, pode-se afirmar o quanto é importante a inclusão desses alunos para o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

2.1 ORIENTAÇÕES DO SISTEMA BRASILEIRO PARA A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR

A educação especial partiu de uma série de manifestações sociais, iniciadas a partir de 1948, com a Declaração dos Direitos Humanos para direcionar atenções às pessoas com deficiência, sobretudo para o acesso à escola e para o convívio social. (Macedo et al 2014).

No Brasil, a educação especial é um direito resguardado por Lei. Em conformidade com o Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. (Brasil, 1996).

A própria LDB preconiza que o atendimento às necessidades educacionais das pessoas com deficiência deve acontecer a partir do apoio especializado. A Lei é um instrumento viável para aplicação e garantia de direitos, direitos esses que foram sendo adquiridos ao longo dos anos para a garantia de uma educação igualitária de ensino regular.

Portanto, hoje, a educação especial é uma modalidade transversal atendendo todos os níveis de educação, fazendo com que a criança desta modalidade de ensino tenha seus direitos garantindo perante a sociedade dando a obrigatoriedade de estar incluso no ensino regular.



Art. 4º inciso III, a LDB diz que o dever do Estado, com a educação escolar pública, será efetivado mediante a garantia de “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. (Brasil 1996).

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (Brasil 1996).

Portanto, entende-se que a educação especial e inclusiva propõe um novo modo de interação social em classes normais do ensino regular, havendo assim a necessidade de interação efetiva entre professor e o aluno como também dos demais alunos com o aluno especial.

Um ensino de qualidade pressupõe abordagens que vão além da escola e da sala de aula, a escola se torna inclusiva quando ela é democrática abrindo as portas para novos olhares e conceitos ajustando esta escola ao perfil existente dos seus alunos de acordo com sua realidade. Não basta só colocar este aluno com necessidade, em sala regular, é necessário viabilizar meios para que o aluno incluído se sinta parte efetivamente integrante do ambiente no qual foi inserido.

2.2 INCLUSÃO NO ENSINO REGULAR

A inclusão no ensino regular é algo bastante complexo, considerando a ausência de estrutura e de profissionais especializados, apesar de já ser previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Com a finalidade de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação – CNE publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Este documento determina o público alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola. O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e preconiza em seu artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (Brasil, 2008).



O Atendimento Educacional Especializado (AEE) acaba sendo uma alternativa para o atendimento das pessoas com autismo, o que ocorre no contra turno em salas de recursos multifuncionais. Todavia, embora haja a prescrição da Lei, nem todas as escolas possuem este atendimento, e quando possuem, são espaços que não oferecem os recursos adequados e o pessoal capacitado para a compreensão da complexidade e das necessidades deste público, o que se configura em um desafio para a educação.

3 ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Esta pesquisa está circunscrita no contexto da abordagem do materialismo histórico-dialético, pois visa analisar os fatos envolvendo a história, as contradições e com as especificidades que a situação do aluno autista apresenta na atualidade.

Por esta forma, optamos por desenvolver o método aliado com a perspectiva teórica na mesma seção. Neste sentido, iniciamos explicando o método para, em seguida tratarmos do autismo na perspectiva teórica da Psicologia Histórico-cultural.

Por fim, caracterizaremos o campo da investigação e apresentaremos os resultados obtidos com a pesquisa de campo.

3.1 O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO

Para Martins (2006), o materialismo se configura em um instrumento lógico de análise e interpretação da realidade, pois apresenta ferramentas teórico-metodológicas para a apreensão dos fenômenos no curso da história e com as suas possibilidades e contradições que lhes são inerentes.

No início do século XX, a sociedade começava a se dividir entre socialismo e capitalismo. O socialismo se fundamentava no pensamento de Karl Marx, economista e filósofo. Marx criticou profundamente o capitalismo e discorreu sobre o materialismo dialético.

“Dialética era, na Grécia antiga, a arte do diálogo. Aos poucos, passou a ser a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão”. (Konder, 2008, p. 06).

“Na acepção moderna, a dialética significa outra coisa: é o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação.” (Konder, 2008, p. 08). Segundo o autor, na dialética se pode conceber a subjetividade como síntese do sujeito e do objeto e a objetividade como síntese do objeto e do sujeito.

Neste contexto, compreendemos que a tese enquanto afirmação poderá resultar na antítese ou negação de uma tese. Posteriormente é elaborada uma síntese que apresenta uma negação da negação. A negação de uma determinada realidade, esta por sua vez, pode ser negada e apresentada como uma transformação aprimorada de um resultado melhor.



3.2 AUTISMO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Para Leontiev (1978) a aprendizagem ocupa um lugar importante na formação da pessoa, pois o desenvolvimento da consciência se forma a partir do contato e das experiências de cada indivíduo, impulsionando-o a adquirir os bens culturais elaborados pela humanidade.

As funções psicológicas superiores são apresentadas por Vigotski (2004 apud Tuleski; Eidt, 2007, p. 532), ao discorrer que:

[...] as funções psicológicas superiores - como memória, atenção, abstração, aquisição de instrumentos, fala e pensamento - terão condições de se desenvolver mediante a aquisição de conhecimentos transmitidos historicamente, os quais, necessariamente, para serem apropriados pela criança, precisam da mediação dos indivíduos mais desenvolvidos culturalmente. Ou seja, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá na interação social e por intermédio do uso de signos.

A partir destas discussões, entende-se que o símbolo, por sua vez, é um recurso utilizado pelo indivíduo para controlar ou orientar a sua conduta. Os seres humanos adquirem a linguagem em suas vivências socioculturais, e gradativamente os elementos cognitivos. Portanto, a linguagem age de modo decisivo na estruturação do pensamento.

Na perspectiva histórico-cultural, o aluno é um sujeito ativo do seu processo de formação e desenvolvimento intelectual, o educador exerce o papel de mediador desse processo de inter-relação, ou seja, um encontro/confronto entre o sujeito. É no processo de interação da criança com o meio social que se dá aquisição da linguagem em si. Deste modo, o sujeito está desenvolvendo suas capacidades no mundo que o cerca.

3.3 PLANO METODOLÓGICO

Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas a partir de roteiros semiestruturados com professores que atuam em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino, localizada na região Norte de Porto Velho, capital do estado de Rondônia, que conta em seu corpo discente com 2 (dois) alunos com diagnóstico de autismo.

As entrevistas foram realizadas também com pais ou responsáveis por autistas regularmente matriculados na referida escola; para a compreensão do processo de inclusão deste público no ensino regular.

Além do roteiro de entrevistas, fizemos a observação participante, a partir de um roteiro de observação, adotamos um gravador de voz e um caderno de campo, ao qual os participantes tiveram acesso a qualquer tempo, sempre que julgaram necessário.



Para esta investigação foram adotados todos os preceitos éticos previstos pela legislação que trata da pesquisa envolvendo seres humanos em vigor, especificamente a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012) e a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 (Brasil, 2016), ambas do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Conforme prescrevem estas Resoluções, para o consentimento da participação, foram apresentados às pessoas que dispuseram a participar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo todas as informações necessárias, e que foi assinado, na presença de uma testemunha que não compunha a equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma ficou com cada participante e a outra via ficará com a pesquisadora responsável.

Apesar de não ter sido necessário, foram previstos ainda todos os mecanismos de assistência aos participantes e às suas famílias, caso houvesse alguma forma de prejuízo para estes. Tal assistência envolveria o contexto psicológico e até mesmo financeiro, caso os participantes tivessem a normalidade das suas vidas afetada ou caso aconteçam quaisquer prejuízos em decorrência da investigação. (Brasil, 2012; 2016).

Acreditamos que o aparato metodológico, aliado ao referencial teórico adotado, possa dar conta da problemática que envolve a temática do autismo.

3.4 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

Buscamos, com a metodologia eleita, atender um dos nossos objetivos secundários, qual seja, identificar, por meio de uma pesquisa empírica a perspectiva atual do trabalho docente com alunos autistas em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de Porto Velho.

A partir de informações constantes do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das observações realizadas durante a coleta de dados, foi possível conhecer a história da escola e da comunidade escolar. A escola pesquisada está localizada na área urbana periférica e oferece as seguintes etapas da educação básica: educação infantil: Pré I e Pré II; 1º a 5º ano do ensino fundamental regular de 9 (nove) anos; 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental de 8 (oito) anos – na modalidade semestral - Educação de Jovens e Adultos - EJA

Atualmente a escola atende uma clientela de cerca de 650 alunos, matriculados nas turmas anteriormente descritas, distribuídos em 11 salas de aula, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

A escola municipal pesquisada está localizada numa área da zona urbana distante, aproximadamente 10 km do centro da cidade, que não pode ser definido como bairro residencial industrial, zona rural. Há predominância de residências embora também algumas indústrias de artefatos de concreto e cerâmica, escritórios de empresas de atividades diversas, pequenas chácaras, condomínios fechados, alguns em fase de construção.



Muitos dos moradores são pobres e a maioria das mulheres é empregada doméstica, do lar e os homens autônomos desempenham atividades de pedreiro, servente, vendedor ambulante, vaqueiros e caseiros.

Outros aspectos dizem respeito à estrutura das famílias, que são predominantemente formadas por pessoas que não tiveram oportunidades de ingressar em outras profissões, tendo como opção apenas estes tipos de trabalho.

Apesar da pobreza, a maioria possui casa própria, ainda que sem maiores confortos. As ruas do bairro não são asfaltadas, não há rede de esgoto e nem água tratada fornecida pela CAERD.

A previsão inicial prospectada e identificada no projeto de pesquisa era envolver 22 (vinte e dois) professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental e 12 (doze) pais ou responsáveis por alunos autistas matriculados na referida escola. Contudo, durante o período transcorrido entre a elaboração do projeto e a realização da pesquisa houve uma baixa dos participantes, pois alguns se mudaram do bairro e foram transferidos da escola. Por este motivo, foram entrevistados 2 (dois) pais e 2 (duas) professoras.

3.5 DADOS ENCONTRADOS

Nesta parte do trabalho passaremos a relatar os dados obtidos com a realização da investigação, partindo das observações feitas durante o período de coleta dos dados e das entrevistas realizadas.

3.5.1 O aluno autista

A partir das observações pretendíamos verificar os métodos de atuação do (a) professor (a) para o trabalho com os alunos autistas, os comportamentos verbais e não verbais, os materiais e espaços utilizados no decorrer das aulas, as informações prestadas em conversas formais ou informais, os resultados obtidos com as atividades pedagógicas realizadas no decorrer das aulas, a preponderância de alguma (s) temática (s) em relação às outras, as intervenções e imprevistos ocorridos, o tempo decorrido para as atividades pedagógicas (rotinas), as relações estabelecidas com a teoria estudada na realização da pesquisa bibliográfica, os aspectos referentes à relação entre o professor e o aluno autista, os aspectos referentes à relação entre o professor e as famílias dos alunos autistas e outras informações pertinentes.

Entendemos que o fato de estarmos presentes nas rotinas altera o comportamento e as relações estabelecidas, diferentemente de quando não há pessoas estranhas ao grupo. Este aspecto foi relatado pelas professoras que afirmavam que: “Não é sempre assim” ou ainda “Ele (a) fica mais agitado com a presença de vocês aqui”. Todavia, embora houvesse estes comentários, percebíamos os alunos sempre muito tranquilos.

Tivemos acesso aos laudos médicos dos dois alunos matriculados nas turmas regulares, mas, a despeito dos referidos laudos, nunca presenciamos quaisquer comportamentos do que tem sido



frequentemente descrito na literatura como comportamentos típicos do autista, a exemplo de estereotipia, agitação ou ausência de contato visual ou físico. Pelo contrário, os dois alunos se comunicam, sorriem e até brincam com os colegas durante o recreio e nas aulas de Educação Física. Houve apenas uma ocorrência de um desentendimento de um dos alunos com um colega de classe, na hora do recreio, por causa da interpretação das regras de um jogo coletivo mal interpretadas.

Em geral, os alunos autistas realizam atividades diferenciadas daquelas propostas para os demais alunos da turma e um deles é acompanhado por uma pessoa que auxilia o processo. Trata-se de uma agente de limpeza escolar que trabalha no turno contrário e cumpre hora-extra para servir de “cuidadora” do referido aluno.

Invariavelmente os alunos recebem atividades adaptadas, cumprindo o currículo previsto para o ano de ensino anterior, sendo ajudados pela cuidadora para o cumprimento das tarefas propostas. Ambos ocupam cadeiras e mesas localizadas no fundo da sala e são constantemente acompanhados pela acompanhante, que senta ao seu lado.

Quando a atividade é externa à sala de aula, a exemplo das aulas de Educação Física ou das visitas à horta da escola, os alunos participam coletivamente das atividades propostas.

Os alunos recebem atendimento na sala de recursos do AEE uma vez por semana, pelo período de uma hora, no horário oposto ao das aulas.

3.5.2 A família do aluno autista

Tivemos uma sessão de entrevista com um dos responsáveis por cada aluno. Quando questionados sobre o que é autismo, os dois responsáveis afirmaram ser uma doença, que eles não conhecem muito a fundo, mas, que se tanto a escola, como o médico disseram existir, eles aceitaram.

Questionamos se antes do diagnóstico, os pais haviam percebido algum sinal do transtorno, o que também ambos, prontamente responderam que não.

O que a literatura aponta é que, geralmente, a primeira queixa é a dos pais (Vigotski, 1997). Já Collares e Moysés (2006) asseveram que, apesar de haver patologias reais, na grande maioria dos casos, são atribuídos “pseudo transtornos” à questões que mais se aproximam da indisciplina.

Quando questionados aos responsáveis se eles acreditam que a escola esteja preparada para atender às necessidades educacionais do (da) seu (sua) filho, ambos afirmaram que não. Diante das inúmeras situações apresentadas e pelo que a escola afirma ser algo “tão grave”, ela pouco oferece, atribuindo aos pais as tarefas que deveriam ser da escola.

Quando solicitados para citarem os aspectos que julgam positivos no trabalho que a escola realiza com o (a) seu (sua) filho (a), o pais afirmaram que a escola é boa. Os professores são corteses e atenciosos,



a estrutura física é agradável e equipe é completa. Além das vezes em que acontecem as greves, a escola não adere.

Quando solicitados para citarem os aspectos que julgam negativos no trabalho que a escola realiza com o (a) seu (sua) filho (a), o pais apontaram o curto tempo de atendimento no AEE e relata sobrecarga de tarefas que vão para serem realizadas em casa, além da insistência na solicitação, pela escola, de relatórios médicos constantemente.

Quando perguntados sobre a perspectiva dos pais e responsáveis sobre como ocorre a inclusão de alunos autistas no ensino regular, os mesmos afirmaram não acreditarem ser plena a inclusão, pois o avanço dos seus filhos na escola é muito lento. Afirmaram que este aspecto também é observado na formação dos outros filhos que também estudam na escola e que não são autistas.

Os entrevistados acreditam que este processo deveria ser melhor acompanhado por especialistas como psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas, pois estes atendimentos acontecem em lugares afastados das suas residências.

Os pais pouco conhecem sobre o transtorno do espectro do autismo. Afirmam ter pouco estudo e também pouco tempo e condições para se informar sobre o assunto.

3.5.3 O professor do aluno autista

As entrevistas com os professores foram menos longas e realizadas em várias sessões, pois os referidos professores não dispunham de tempo para nos atender, considerando o pouco tempo que dispõem para o seu descanso e também para o planejamento das aulas, a participação em reuniões pedagógicas e a complementação do orçamento em outras escolas.

Os dois professores entrevistados trabalham em outros lugares, possuem entre 5 (cinco) e 10 (dez) anos de formação, sendo que uma tem uma especialização concluída e o outro está em fase de conclusão.

Quando questionados sobre o que é autismo os professores apontaram ser um transtorno com diferentes níveis, sendo que os alunos da escola possuem grau leve. Mesmo assim, ambos relataram ser muito difícil trabalhar com este público, pois não se sentem preparados (as) para trabalhar com este público, devido não terem recebido formação suficiente.

Sobre como ocorre a inclusão de alunos autistas no ensino regular, a resposta foi unânime em afirmar que os alunos são “jogados” nas salas de aula sem qualquer atenção por parte do poder público. De certa forma, entendemos haver uma contradição neste processo, pois há a previsão de gratificação e formação para professores com alunos autistas incluídos em suas turmas.

Percebemos também que não há informação suficiente sobre as possibilidades do trabalho com os alunos autistas, gerando insatisfações e até mesmo certo abandono em relação a estes alunos.



Quando perguntados se já recebeu alguma espécie de formação ou preparo para atuar em turmas com alunos autistas, os professores afirmaram que são oferecidas formações, mas que eles não têm tempo para participarem, pois, as formações acontecem enquanto eles cumprem sua jornada de trabalho em outras escolas.

Sobre a articulação entre os documentos oficiais e a realidade escolar no que se refere à inclusão de alunos autistas no ensino regular, os professores afirmaram que há dissonância entre o que está previsto na Lei e o que se efetiva nas escolas. Um deles chegou a afirmar ironicamente que “a Lei é muito bonita”.

Quando solicitados para analisarem esta situação, os professores afirmaram que é preciso valorização docente, principalmente a partir de aumento de salários. Afirmaram também não haver materiais e espaços disponibilizados para serem utilizados no decorrer das aulas com vistas ao trabalho com alunos autistas, o que resulta em resultados ruins com as atividades pedagógicas voltadas para o trabalho com alunos autistas.

Quanto ao apoio institucional para estas atividades, ambos mencionaram a sala de recursos do AEE, mas reclamaram do pouco tempo de atendimento e que não há outros profissionais responsáveis por auxiliar o seu trabalho com os alunos autistas.

Um dos professores lembrou de quando vinha uma equipe multidisciplinar da SEMED [Secretaria Municipal de Educação] para ajudar, mas que esta prática foi descentralizada e agora a SEMED só tem trabalhado com a formação.

4 RELAÇÕES EXISTENTES ENTRE OS DOCUMENTOS OFICIAIS E A REALIDADE ESCOLAR

Esta seção visa atender o nosso objetivo primário que consistiu em analisar o processo de inclusão da criança com autismo no ensino regular e um dos nossos objetivos secundários, que foi apreender as relações existentes entre os documentos oficiais e a realidade escolar no que se refere à inclusão de alunos autistas nos anos iniciais do ensino fundamental.

De acordo com Tuleski e Eidt (2007, p. 537): “Vigotski defende que a aprendizagem dos conceitos deve partir das práticas sociais, evidenciando a necessidade de contextualizar o ensino”. Infelizmente a inclusão dos alunos com distúrbios, deficiências ou até mesmo com dificuldades de aprendizagem se pauta na própria deficiência, tornando estes alunos “rotulados” e sem quaisquer perspectivas de avanço.

Collares e Moysés (2016) reforçam esta ideia quando asseveram que a escola acaba por se tornar uma instituição permeada pelo preconceito, muito afastada do objetivo proposto pela teoria em estudo, que se pauta no vir a ser.

As políticas públicas também ainda não avançaram como deveriam no sentido de prover a formação necessária, os recursos esperados pelos docentes para um trabalho adequado. Os professores também são



resultado do que é gerado na sociedade e reproduzido na escola, no que se refere às condições materiais de existência, pois o sistema capitalista se estrutura nos modos de produção. Ou seja, aqueles que detêm a força produtiva, não possuem os meios para produção, restando apenas a sua força de trabalho para “negociar”, por assim dizer.

Neste sentido, os programas propostos pelos sistemas de ensino, deixam a cargo do professor toda a responsabilidade para a educação dos alunos com autismo. Na verdade, o que são oferecidos são programas pontuais e não políticas duradouras de acesso e permanência com qualidade desses alunos na escola.

De acordo com a categoria trabalho, proposta pelo materialismo histórico-dialético, esta situação ocorre pela via da alienação, onde os professores, os alunos e as suas famílias têm negados o seu direito à cidadania, enquanto os mais ricos, continuam o seu processo de enriquecimento. Não é comum, por exemplo, detectar uma criança autista de classe abastada sendo alijada do processo educativo.

Quanto à categoria mediação, entendemos que a escola deveria promover o processo de aquisição dos conhecimentos mais elaborados, dentre os quais estão a ciência, a filosofia, as artes, a cultura em geral. Mas o principal mediador deveria ser o professor que também tem esse acesso negado, diante da sobrecarga de trabalho, dos baixos salários, da falta de formação inicial e continuada.

A Lei prevê estes aspectos contemplados, mas a realidade que se apresenta é outra bem diferente, onde, a jornada do professor é dupla, às vezes, tripla, as condições de trabalho são mínimas e o estímulo é quase nulo.

Acrescenta-se a isso a desinformação e a falta de organização em fóruns de discussão, no sentido de promover o crescimento do professor, para a melhoria da sua prática pedagógica.

Quanto à inclusão dos alunos com quaisquer tipos de deficiências, transtornos ou outros tipos de comprometimento na escola regular, Santos, Faustino e Macedo (2017, p. 15) afirmam que a escola:

[...] realiza práticas inclusivistas, isto é, ações soltas e pontuais de inclusão por parte do professor e não uma política de inclusão, que abrange todo um processo legal de inclusão, envolvendo toda a sociedade com a escola, perpassando pela formação continuada dos professores e demais profissionais da escola, no intuito de prepará-los para o trabalho com as mais diversas especificidades dos alunos.

Estamos aqui a defender propostas de políticas públicas efetivas, que considerem o ser humano nas suas peculiaridades.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme nossa hipótese inicial detectamos que a escola fundamental regular ainda não oferece a estrutura necessária e adequada para receber os alunos com o espectro do autismo, considerando as especificidades e necessidades educacionais especiais que este público apresenta.

O tempo, os recursos e as condições oferecidas pela escola, a partir das mantenedoras, secretarias de educação vinculadas aos sistemas oficiais de ensino, não são suficientes. Aliadas a estes aspectos estão a desinformação das famílias e a formação deficiente dos professores que lidam diariamente com este público.

Entendemos que o estudo da inclusão do aluno autista na escola regular poderá fornecer contribuições com a ciência, no sentido de possibilitar o acesso a produções científicas que favoreçam a compreensão desse problema que afeta a vida de uma parte significativa da população brasileira e mundial.

Como limitação do estudo, acreditamos que o público investigado se configurou pequeno, sendo necessária uma amostra maior para possibilitar novas e mais precisas generalizações.

O transtorno do espectro do autismo ainda é um campo pouco explorado nas escolas, o que demanda mais formação docente nesta área e o oferecimento de melhores condições de formação para os educadores. Estes aspectos demonstram a carência de políticas públicas referentes à inclusão desses alunos na escola, assim como a melhoria dos serviços e do fortalecimento de políticas educacionais que os incluam efetivamente na educação sistematizada.

Conhecer e aprofundar os conhecimentos sobre o autismo e a sua relação com a escola poderá favorecer o oferecimento de uma escolarização de qualidade para alunos autistas, a partir do fortalecimento da carreira dos professores e do incentivo às famílias, no sentido de investirem na educação escolar dos seus filhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por nunca ter me abandonando. Às minhas tias, por estarem sempre a me apoiar.

Aos meus irmãos, que na hora mais difícil das nossas vidas estávamos juntos. À minha querida sogra que nunca deixou eu faltar um só dia nas aulas.

Ao meu companheiro que abriu mão de suas aulas para incentivar o meu sonho e por sempre acreditar em mim.

Aline de Freitas Silva

Sou grata aos meus familiares e amigos, pelo auxílio e apoio durante toda esta caminhada pela graduação.

Mariane Félix Pereira



Agradecemos às professoras Cláudia Almeida e Jane Lúcia, pela colaboração na análise deste trabalho. À nossa querida e lindíssima orientadora, Marasella del Cármen, por toda sua paciência conosco, pelos ensinamentos, pelos vários “carões” e também pelo incentivo. Nós não poderíamos ter escolhido pessoa melhor para nos orientar.

Agradecemos imensamente aos nossos professores, que nunca desistiram de nós.

Aline e Mariane

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde (CNS), 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Brasília: Conselho Nacional de Saúde (CNS), 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASÍLIA. **Orientação pedagógica - Educação Especial**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília, 2010.

GUEDES, N. P. S.; TADA, I. N. C. **A Produção Científica Brasileira sobre Autismo na Psicologia e na Educação**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Jul./Set. 2015, v. 31, n. 3, p. 303-309. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/>. Acesso em: 25 jun. 2026.

KONDER, L. **O que é dialética**. 28. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos. Nº 23).

LEONTIEV, A. N. **Atividade Consciência e Personalidade**. Tradução de Maria Silvia Cintra Martins. Grupo de Estudos Marxistas em Educação HTML: 1978. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/leontiev/1978/atividade/index.htm>. Acesso em: 25 jun. 2026.

MACEDO, M. C. S. R. et al. **Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto**. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 19, n. 2, p. 179-189, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/>. Acesso em: 25 jun. 2026.

MARTINS, L. M. **As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa**. 2006. Disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt17-2042-int.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2026.



COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino medicalização**. 3. ed. Edição eletrônica, 2016.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

SANTOS, E. C.; FAUSTINO, R. V.; MACEDO, F. J. Q. **Educação Física inclusiva: um estudo de caso em uma escola pública no município de Porto Velho/RO**. 2017. 23 f. Artigo (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade Metropolitana, Porto Velho, 2017.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Edição comemorativa).

TULESKI, S. C.; EIDT, N. M. **Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da Psicologia Histórico-cultural**. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 12, n. 3, p. 531-540, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/Kj6X3sQkK6NQ6V5JQmHqW3j/?lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2026.

VIGOTSKI, L. S. **Diagnóstico do desenvolvimento e clínica pedológica da infância difícil** [Esquema de investigação pedológica]. Tradução de Achilles Delari Junior [das partes 5 e 6 de: VIGOTSKI, L. S. *Diagnóstico del desarrollo y clínica pedológica de la infancia difícil*. In: _____. *Obras Escogidas*. Tomo 5 – Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia], 1997. p. 275-338. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/vygotsky/>. Acesso em: 25 jun. 2026.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. Tradução Claudia Berliner. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 203-417. (Coleção Psicologia e Pedagogia).



UNIVERSIDADE
METROPOLITANA
União de Ensino Superior da Amazônia Ocidental S/C Ltda – UNNESA
Autorização de Funcionamento. – Portaria Ministerial nº 2075/02 – DOU 19/07/02.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO DO TCC

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Faculdade Metropolitana de Rondônia a disponibilizar gratuitamente através da Biblioteca, sem ressarcimentos dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura e a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico:

(X) Monografia () Outro. Especifique: _____

Título: Autismo e Escola: Desafios e necessidades da Inclusão.

Palavras-chave: Autismo. Educação Especial. Ensino Regular. Inclusão.

I. Autor(a): Aline de Freitas Melo

Matrícula: 15.1.02519 E-mail: alindefreitaspedagogia@gmail

II. Autor(a): Mariane Felix Pereira

Matrícula: 15.1.02432 E-mail: mariane1654@gmail.com

Orientador(a): Marazella del Carmem Silva Rodrigues Macedo

2. Identificação de acesso ao documento:

Liberação para publicação: (X) Total () Parcial

Em caso de publicação parcial, assinale as permissões:

() Capítulo. Especifique _____ () Outros. Restrições _____

Porto Velho/RO em 12 de Dezembro de 2018.

Mariane Felix Pereira

Assinatura do(a) I Autor(a)

Aline de Freitas Melo

Assinatura do(a) II Autor(a)