UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE PEDAGOGIA

GEISIANE DO NASCIMENTO VICENTE

AUTISMO E INCLUSÃO: uma experiência em uma escola de ensino regular de Caruaru-PE

Caruaru
2025

GEISIANE DO NASCIMENTO VICENTE

AUTISMO E INCLUSÃO: uma experiência em uma escola de ensino regular de Caruaru-PE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Tavares Duarte

Caruaru

2025

Autismo e inclusão: uma experiência em uma escola de ensino regular de Caruaru – PE

Autism and Inclusion: An Experience in a Mainstream School in Caruaru – PE

Geisiane do Nascimento Vicente[1]

RESUMO

O artigo trata de uma pesquisa que buscou conhecer como a inclusão de alunos dentro do Transtorno do Espectro do Autismo acontece na prática de uma escola de ensino regular de Caruaru – PE. O objetivo do estudo foi analisar as estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula que promovam a inclusão de crianças com TEA. A pesquisa aconteceu em uma turma do 4° ano do ensino fundamental 1 com dois estudantes dentro do espectro. Utilizando da metodologia de observação participante e diário de campo para analisar o processo de inclusão. O estudo conclui que apesar de ser garantida a matrícula de estudantes com TEA ainda existe um longo percurso para garantir acesso, permanência e construção de saberes no ambiente escolar.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro do Autismo; inclusão; ensino fundamental.

ABSTRACT

This article is about a study that sought to understand how the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder occurs in the practice of a regular school in Caruaru, Pernambuco. The objective of the study was to analyze the pedagogical strategies adopted in the classroom that promote the inclusion of children with ASD. The study took place in a 4th grade class of elementary school 1 with two students on the spectrum. The methodology used was participant observation and a field diary to analyze the inclusion process. The study concludes that despite the guaranteed enrollment of students with ASD, there is still a long way to go to ensure access, permanence and construction of knowledge in the school environment.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; inclusion; elementary education.

DATA DE APROVAÇÃO: 15 de abril de 2025

[1] Graduanda em Licenciatura em Pedagogia na UFPE. E-mail:geisiane.nascimento@ufpe.br

1. INTRODUÇÃO

O autismo é um transtorno neurológico que afeta as principais habilidades do indivíduo, a comunicação, a aptidão social e o comportamento. Um dos maiores desafios da atualidade é promover a inclusão de forma efetiva e com estratégias adequadas para crianças dentro do Transtorno do Espectro do Autismo em sala de aula.

De acordo com o site Radioagência Nacional (2023) o número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular vem crescendo, tanto na rede particular de ensino como na rede pública, que de acordo com o último Censo Escolar da Educação Básica, "em 2022 eram quase 1,3 milhão de estudantes, e a maior parte tem deficiência intelectual, seguida de pessoas com autismo e deficiência física." A partir disto a presente pesquisa vai fazer uma breve análise de como acontece o processo de inclusão nos anos iniciais do ensino fundamental, situada em uma escola de ensino regular na cidade de Caruaru-PE.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar as estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula que promovem a inclusão de crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), identificando as estratégias mais eficazes e as principais dificuldades enfrentadas nesse processo.

A temática se faz necessária para discutir e pesquisar como acontece a inclusão dos estudantes com TEA em sala de aula, mais especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental. O interesse por essa temática surgiu a partir do contato direto que passei a ter com crianças dentro do espectro em sala de aula por meio dos estágios obrigatórios.

Considerando que as crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam necessidades educativas específicas e enfrentam desafios experimentais na interação social, é fundamental que o professor ofereça uma atenção diferenciada, utilizando estratégias pedagógicas adequadas para promover o desenvolvimento e a inclusão das crianças no ambiente escolar.

2. CATEGORIAS TEÓRICAS

2.1. Autismo e inclusão

O autismo, também conhecido como Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno do neurodesenvolvimento que impacta significativamente diversas habilidades do indivíduo, especialmente no que diz respeito à interação social, à comunicação verbal e não verbal, e à flexibilidade no comportamento e nas atividades diárias. Pessoas com TEA frequentemente

apresentam padrões repetitivos de comportamento, interesses restritos e dificuldades em compreender normas sociais implícitas, o que pode influenciar diretamente sua maneira de se relacionar com o mundo à sua volta. Segundo Zilbovicius et al. (2016), essas características podem se manifestar de formas distintas em cada indivíduo, variando em intensidade e combinação, o que justifica o uso do termo "espectro". De acordo com Schmidt et al., o TEA é uma condição complexa e multifatorial, que envolve fatores genéticos e ambientais, e seu diagnóstico requer uma avaliação cuidadosa baseada em critérios clínicos específicos. Além disso, é fundamental considerar a importância de um acompanhamento multidisciplinar que favoreça o desenvolvimento das potencialidades da pessoa com autismo, promovendo sua inclusão social e educacional.

> Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) envolve um conjunto de transtornos neurodesenvolvimentais de causas orgânicas, caracterizado por dificuldades de interação e comunicação que podem vir associadas a alterações sensoriais, comportamentos estereotipados e/ou interesse restritos. Sua manifestação é muito diversa e seus sinais, embora comumente presentes na infância, podem surgir somente quando as demandas sociais extrapolarem os limites de suas capacidades (American Psychiatric Association, 2013). (Schmidt et al, 2016, p.226)

Sabendo que o diagnóstico do autismo se dá pela observação comportamental, pois ainda não existe exame que diagnostique o espectro. O autismo é entre 2 a 4 vezes mais comum em meninos do que meninas, e a ONU estima que cerca de 1% da população mundial seja autista (Alvarenga, 2017). Contudo, o diagnóstico precoce e as estratégias adequadas são de suma importância para o desenvolvimento da criança, tanto na questão social quanto no âmbito escolar para promover a inclusão e desenvolver as habilidades cognitivas e sociais das crianças com TEA.

O autismo é um transtorno complexo e multifacetado, que pode se manifestar em diferentes graus de intensidade. Ele é classificado em níveis de suporte, com base na quantidade de auxílio que o indivíduo necessita para lidar com os desafios do dia a dia. O nível 1 de suporte é considerado o mais leve. De acordo com Faria e Borba (2024), pessoas enquadradas nesse nível geralmente apresentam autonomia em suas atividades diárias e, em muitos casos, nem percebem que possuem a condição, pois os sinais podem ser suavizados de maneira involuntária. Ainda segundo os autores:

> São pessoas autônomas em seu dia a dia e que muitas vezes podem nem perceber que possuem a condição, suavizando os sinais de forma involuntária. Os autistas de nível 1 de suporte, costumam ser mais adeptos à rotina e ter um pensamento fechado. Resistem a iniciar interações sociais, a trocar olhares e são focados em si mesmos. (Faria e Borba, 2024, p. 4102)

Apesar de serem funcionalmente independentes, os indivíduos com autismo leve podem enfrentar desafios significativos em ambientes sociais e escolares, sobretudo quando a estrutura desses espaços não está preparada para acolher a neurodiversidade. A resistência à mudança de rotina, a dificuldade de adaptação e o foco excessivo em interesses particulares podem afetar a convivência e o desempenho acadêmico, ainda que suas capacidades cognitivas estejam preservadas.

O nível 2 de suporte refere-se a uma manifestação moderada do transtorno, na qual a pessoa necessita de apoio regular, tanto para a realização de atividades da vida diária quanto para manter interações sociais mais estruturadas. Nesses casos, a necessidade de acompanhamento terapêutico se torna mais evidente, e os sinais do TEA são mais claros desde os primeiros anos de vida. Segundo Faria e Borba (2024):

> Neste grau, o transtorno é mais claro, a pessoa precisa de apoio no dia a dia, como comer, trocar de roupas ou tomar banho, e de terapias. Normalmente o diagnóstico acontece na infância em função do atraso de fala ou falhas na comunicação e das dificuldades de socialização. Os comportamentos restritos e repetitivos aparecem com maior frequência. Caso tenham o apoio necessário, poder ter certa independência e funcionamento regular da vida. (Faria e Borba, 2024, p. 4103)

Com o suporte adequado, especialmente por meio de práticas educativas inclusivas e acompanhamento multiprofissional, essas pessoas podem desenvolver um bom grau de autonomia, ainda que continuem necessitando de suporte em situações específicas. O diagnóstico precoce, aliado a estratégias de intervenção eficazes, é crucial para favorecer seu desenvolvimento e inclusão social.

Já o nível 3 de suporte é o mais severo e demanda um acompanhamento contínuo e intensivo. Pessoas que se enquadram nesse nível apresentam limitações significativas em todas as áreas da vida, incluindo comunicação, socialização, cognição e autocuidado. Conforme relatam Faria e Borba (2024):

> Nesta condição mais grave, os portadores de TEA precisam de apoio constante. Alguns indivíduos podem ser não verbais, tendem a se isolar e se fixar muito fortemente a seus objetos de interesse. Em momentos de estresse podem apresentar agressividade contra a si ou aos outros. Mesmo com acompanhamento terapêutico, têm pouca autonomia e podem, inclusive, chegar a ser considerados juridicamente incapazes. (Faria e Borba, 2024, p. 4104)

Nesse contexto, a atuação da família, dos profissionais da saúde e da educação, bem como do Estado, é essencial para garantir condições dignas e equitativas de vida. A inclusão dessas pessoas na sociedade exige não apenas acessibilidade física, mas também uma profunda transformação atitudinal e estrutural, que reconheça e respeite suas singularidades.

O Transtorno do Espectro do Autismo nem sempre foi reconhecido como uma deficiência e dessa forma não havia garantia dos direitos essenciais, como falta de proteção jurídica e o despreparo das escolas. Por meio de iniciativa popular, uma mãe chamada de Berenice Piana que tinha um filho dentro do espectro, percebendo toda a dificuldade que existia para que seu filho pudesse ser atendido e estimulado da maneira correta começou a lutar pelos direitos das pessoas com autismo.

Foram 2 anos e meio de trâmite para que a lei fosse aprovada, em 27 de dezembro de 2012 é implementada a lei n° 12.764 intitulada Lei Berenice Piana que assegura os direitos das crianças com autismo bem como o direito das mesmas no contexto escolar, dessa forma assegurando que as escolas não possam recusar a matrícula das crianças dentro do espectro do autismo. Alvarenga discute:

> A lei também dispõe sobre as políticas de inclusão do autista na rede de ensino regular. A recusa de matrícula destes, em razão de sua deficiência, pode causar grandes multas para o Sistema de Ensino. Sendo que, estes também têm direito a um acompanhamento especializado, havendo necessidade. Acontece, muitas vezes, que a Escola, por falta de verba ou por despreparo no assunto, coloca um estagiário despreparado, sem capacitação técnica nenhuma, para cumprir este papel. (Alvarenga, 2017)

Uma outra diretriz da Lei Berenice Piana é a responsabilidade do poder público em fornecer informações públicas sobre o TEA e suas implicações. Apesar disso, a divulgação de informações ainda é limitada, e o tema continua sendo amplamente desconhecido pela maioria da população.

Embora existam leis que assegurem a inclusão dessas pessoas, “ainda há muitas instituições que apenas inserem esses alunos não se preocupando com o seu desenvolvimento” (Teodoro et al, 2016, p. 130). A complexidade e diversidade dos desafios enfrentados por essas crianças demandam aprofundamento teórico e prático que permita a criação de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

É importante ressaltar que a inclusão escolar não deve se limitar apenas a presença física do estudante na sala de aula, mas também deve assegurar que ele esteja ativamente envolvido no processo de aprendizagem e no desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades. Para tanto, é necessário que dentro do projeto político pedagógico se contemple formas de ensino que abranjam todos os níveis.

> § 1º 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. (MEC, 2009).

Além de matricular crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades é de fundamental importância que os sistemas de ensino criem condições para esses estudantes para desenvolverem suas habilidades e potencialidades.

> § 2º Os sistemas e as escolas devem criar condições para que o professor da classe comum possa explorar as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva e, na interface, o professor do AEE deve identificar habilidades e necessidades dos estudantes, organizar e orientar sobre os serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade para a participação e aprendizagem dos estudantes. (MEC, 2009)

Portanto, embora o marco legal seja um avanço significativo para a educação inclusiva, é necessário que haja uma aplicação efetiva das diretrizes, com investimentos contínuos em formação, recursos e infraestrutura, para que todos os estudantes, independentemente de suas condições, possam ter acesso a uma educação de qualidade.

2.2. Desafios pedagógicos

Na atualidade é preciso que os profissionais da educação estejam preparados para incluir crianças, jovens, adolescentes e demais pessoas com dificuldades ou algum transtorno, como o TEA. Pois esses indivíduos possuem direitos bem como qualquer outro e necessitam de pessoas e ambientes preparados para recebê-los.

É importante que o professor busque conhecimentos para melhor conhecer a especificidade do seu estudante, dessa forma, buscando sempre metodologias que possam lhe ajudar a incluir esse aluno com autismo no meio em que vive.

> Compreender o autismo não ajuda somente o aluno, também permite que o profissional da educação amplie seu repertório de trabalho, repense suas práticas e identifique os distintos tipos de realidade vividos em sala de aula. (Paula e Peixoto, 2019, p. 1289)

Esse conhecimento mais ampliado do professor permite que o mesmo aperfeiçoe sua prática pedagógica adaptando-as para tornar a aprendizagem mais inclusiva e eficaz. Além disso, ao compreender melhor as diferentes realidades que existem na sala de aula, o educador se torna mais sensível às necessidades e desafios de cada aluno, conseguindo proporcionar um ambiente mais acolhedor e respeitoso.

Dentro da escola, o professor exerce a função de mediador e facilitador do processo de aprendizagem. Por meio de sua intervenção ativa, ele garante que o aluno dentro do transtorno do espectro do autismo seja tratado com respeito, inclusão e valorização. Essa prática também

possibilita o desenvolvimento de habilidades e a promoção da autonomia do estudante, dessa forma ajudando a minimizar obstáculos e combater o preconceito no ambiente escolar (Paula e Peixoto).

Contudo, ainda existem lacunas na formação dos professores, sejam em formações continuadas ou acadêmicas. De acordo com Schmitd et al (2016):

> A falta de conhecimento, resultante de lacunas na formação inicial e continuada e, particularmente, percepções romantizadas do autista, como um ser preso a um mundo próprio e inacessível, parecem negativamente impactar a prática pedagógica dos docentes (Alves, 2005; Camargo & Bosa, 2009; Martins, 2007). A baixa expectativa acadêmica associada à ideia de escola como "espaço para a socialização" do educando parece limitar o acesso dessa população ao currículo regular (Gomes & Mendes, 2010; Martins, 2007). (Schmitd et al, 2016, p. 224)

Essas lacunas no conhecimento dos professores sobre o autismo podem impactar de forma negativa a sua prática pedagógica e o acesso dos estudantes dentro do espectro do autismo ao currículo regular de ensino. É de suma importância existir uma formação continuada e uma mudança nas percepções sobre o autismo para que os professores possam adaptar suas práticas pedagógicas e garantir que os alunos com autismo tenham acesso ao currículo de forma plena, sem restrições impostas por uma visão equivocada. A inclusão não deve ser vista apenas como uma ação de socialização, mas como uma verdadeira adaptação do ambiente escolar para atender às diversidades de todos os estudantes, respeitando suas necessidades e potencialidades.

> Nessa perspectiva, os professores raramente fazem ajustes aos currículos ou realizam adaptações curriculares adequadas (Gomes & Mendes, 2010; Martins, 2007). Adicionalmente, alguns estudos salientam que os docentes enfatizam a aprendizagem de habilidades funcionais, em detrimento de conteúdos formais (Gomide, 2009). Como resultado, muitos educandos encontram -se defasados academicamente (Gomes & Mendes, 2010; Rodrigues, Moreira, & Lerner, 2012). (Schmidt et al, 2016, p. 224)

Isso resulta em poucas adaptações curriculares e foco excessivo de habilidades funcionais, o que pode deixar esses alunos defasados academicamente. A necessidade de uma formação mais aprofundada dos docentes é fundamental para garantir uma inclusão real e eficaz.

Existem leis que asseguram a existência de atividades e recursos específicos para atender as necessidades do estudante com autismo. Segundo Teodoro et al (2016):

> De acordo com a Lei De Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96) no Art. 59. Inciso I "currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;". Sendo assim podendo realizar algumas adaptações curriculares dependo da necessidade que cada aluno autista apresenta, incluindo atividades que facilitam a interação com os outros alunos da sala. (Teodoro et al, 2016, p. 132)

A educação deve ser dinâmica e ajustável para garantir que todos os alunos, independente das suas limitações, tenham acesso ao currículo de forma inclusiva. Assim, os professores precisam também serem capacitados para poder implementar essas adaptações, criando um ambiente educacional mais acessível e igualitário para todos.

3. Metodologia

A presente pesquisa segue uma abordagem qualitativa, entendendo o conceito de qualitativa a partir de André (2012):

> [...] Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas. (ANDRÉ, 2012, p.17)

Por ser tratar de uma pesquisa que visa perceber como acontece o processo de inclusão de crianças com TEA dentro da sala de aula, entende-se que é necessário mais do que quantificar dados, é compreender a especificidade de cada sujeito e a situação em que cada um se encontra de forma qualitativa para através da subjetividade encontrar valores que enriqueçam a pesquisa. A pesquisa também usa a observação participante que nesse contexto é considerado um instrumento poderoso para explorar como se dá o processo de inclusão e os desafios pedagógicos enfrentados nesse cenário. Dessa forma é preciso pensar que:

> A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados (Minayo, 2009, p. 59)

A observação participante permite que o pesquisador tenha um envolvimento direto no contexto que está sendo investigado que nesse caso será a sala de aula, permitindo assim uma compreensão mais profunda e autêntica da realidade dos indivíduos observados. A mesma busca superar a simples coleta de dados externos, permitindo que o observador vivencie e interaja com os atores sociais no seu ambiente natural.

Vale ressaltar que a instituição de ensino não abriu possibilidades para outro meio de pesquisa, então a observação participante foi o melhor caminho para a realização da mesma.

Para coleta de dados será utilizado o diário de campo que aqui será o instrumento base para entender de forma minuciosa o processo de inclusão na prática. O registro é extremamente importante para detectar essas minuciosidades durante a nossa estadia na pesquisa. Lage (2005) diz que:

> O diário de campo é um instrumento não só de registro, mas fundamentalmente um instrumento de análise de todo o trabalho de campo. É ainda, um instrumento de trabalho diário, literalmente diário, e por isso mesmo um incansável e por vezes saturante trabalho, que exige disciplina, mas que proporciona ao próprio pesquisador(a) uma grande satisfação à medida que vai sendo construído e redescoberto a cada consulta que se faz dos passos dados. Tal como um álbum de fotografias, que nos leva ao reencontro das descobertas quotidianas (Lage, 2005: 452).

O diário de campo será utilizado para analisar o processo de pesquisa, as falas dos sujeitos, os acontecimentos e demais comportamentos que acontecem na sala de aula.

O contexto de estudo se trata de uma escola pública municipal que nesta pesquisa se chamará de escola dos Anjos. A escola dos Anjos está localizada na Avenida Vera Cruz, 711/715, São Francisco, na zona urbana de Caruaru. O público atendido pela mesma é de classe média-baixa e abarca o ensino infantil, fundamental e a EJA, sendo a mesma no período noturno. O total de estudantes matriculados em todas as etapas é de 859, 67 matrículas da educação especial, sendo 57 crianças dentro do Transtorno do Espectro do Autismo.

A escola dos Anjos tem um espaço estrutural muito amplo, possui biblioteca, sala de AEE, refeitório, sala dos professores, sala de leitura, sala da gestão. As salas de aula são climatizadas, porém não são todos os ar condicionados que funcionam adequadamente, as salas são bem quentes à tarde, então nessas condições também possuem ventiladores.

4. Análise e discussão dos dados

Optamos por utilizar a análise de conteúdo em nossa pesquisa devido à sua capacidade de identificar padrões e significados profundos em diversas fontes de informação. Essa técnica oferece uma estrutura metodológica flexível, permitindo uma exploração detalhada dos dados coletados por meio da observação participante e o diário de campo. Além disso, a análise de conteúdo favorece uma análise crítica dos dados, assim, ampliando nossa compreensão.

Segundo Bardin (1977) “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” que não se utiliza de apenas um instrumento, mas de vários:

> Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (Bardin, 1977, p. 31)

Através dos registros do diário de campo que capturam comportamentos, falas e interações dos sujeitos participantes da pesquisa, foi possível realizar uma análise minuciosa dos dados coletados ao longo do processo. Esses registros, representam uma documentação contínua e reflexiva das observações feitas durante o campo que serviram como base fundamental para

compreender os padrões de comportamento, as dinâmicas sociais e as relações interpessoais dos participantes. Além disso, o diário de campo proporcionou ao pesquisador uma visão mais profunda e contextualizada das experiências vividas pelos sujeitos, permitindo a identificação de detalhes que, de outra forma, poderiam ser desapercebidos. Assim, foi através da análise detalhada dos registros que se conseguiu atingir o objetivo central desse estudo, que visava analisar as estratégias pedagógicas adotadas em sala de aula que promovem a inclusão de crianças com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), proporcionando uma compreensão mais precisa do fato estudado.

4.1 Autismo e Inclusão

Com o surgimento da lei Berenice Piana se é garantido o direito de crianças com TEA o acesso à escola e com isso também prevê punições para gestores escolares e autoridades que neguem a matrícula das mesmas nas instituições (Lei nº 12.764/2012). Contudo, além do ingresso na escola também é necessário adaptações para cada especificidade e necessidade do estudante.

Ao adentrar na escola foram impostos alguns empecilhos para a realização da pesquisa. A instituição solicitou uma autorização da Secretaria de Educação de Caruaru (SEDUC) para dar início a observação, contudo não foi fácil consegui-la. Posteriormente, já com a autorização da SEDUC, retornamos na escola, mas ainda assim encontramos dificuldades, pois mesmo com a autorização a gestão contactou a secretaria para confirmar a autorização. Então depois de uma longa espera, a gestão autorizou a entrada, porém eles tiveram o cuidado de selecionar uma sala de aula com um estudante calmo para ser observado. No percurso até a sala, uma das coordenadoras informou que estavam escolhendo uma turma com um estudante mais “fácil” para fazer o acompanhamento na turma.

Após um caminho de empecilhos e alocada em uma sala de aula foi observado uma turma do 4° ano do ensino fundamental 1 onde estão matriculados na turma dois estudantes dentro do Transtorno do Espectro do Autismo, ambos com 9 anos de idade. Chamaremos esses alunos de Aluno 1 e Aluno 2.

Os estudantes possuem Profissional de Apoio Escolar (PAE), uma profissional para cada criança para fazer a mediação dentro da sala de aula e nas dependências da escola. Profissional esse que é ofertado para auxiliar o estudante e suas necessidades (MEC, 2009). Ao chegar em sala de aula observo que apenas uma PAE está presente, como o índice de matriculados com alguma necessidade educativa especial é bastante extenso, questiono se é apenas uma profissional para os dois, mas a profissional de apoio escolar do Aluno 1 me relata que a colega que media o Aluno 2 apenas não chegou ainda. E indagou:

> Não chegou ainda. Eu fico aqui tendo que dar conta dos dois meninos, mas faço o que eu posso porque minha obrigação é ficar com o Aluno 1.
> (Profissional de Apoio Escolar do Aluno 1, diário de campo, 2025)

Logo após a presença do pesquisador em sala de aula o professor avisa que o Aluno 1 e o Aluno 2 estão sem realizar atividade, pois eles não acompanham a turma e suas atividades precisam ser adaptadas. Enquanto isso a turma estava tendo aula de português, mas o Aluno 1 e o Aluno 2 estavam ociosos, pois não tinham nenhuma atividade para realizar.

> Eu tô esperando a coordenação enviar as atividades que eu mandei no meu planejamento, mas sempre é assim essa demora e eu ainda preciso ir lá na sala dela cobrar. (Professor do 4° ano, diário de campo, 2025)

É imprescindível que o professor e a escola criem condições para que possam ser exploradas as potencialidades de todos os estudantes e dessa forma adotem uma pedagogia dialógica e interativa (MEC, 2009). Para tanto, o professor informa que em seu planejamento elabora atividades adaptadas para o Aluno 1 e o Aluno 2 para que possam participar de forma igualitária dentro de suas possibilidades. Contudo ao aguardar a chegada das atividades, me deparo com a seguinte fala:

> Professor, ela (coordenadora) pediu pra avisar que pegou da internet! (Funcionário da escola, diário de campo, 2025)

Logo após, o professor entrega essas folhas impressas com atividades de caligrafia da letra b para as profissionais de apoio desenvolverem com os estudantes. Observo que essas atividades não têm nenhuma relação com o conteúdo que a turma está vendo nesse dia, que era uma leitura de imagem proposta no livro de português. Não percebo uma adaptação de atividades de outras disciplinas como geografia, história, ciências. Além disso, as crianças permanecem a tarde inteira com atividade de caligrafia das letras em sequência do alfabeto, uma tarde a letra b, outra letra c e assim se sucedeu por todos os dias de observação.

É importante ressaltar que quando chegava em sala de aula para observar o Aluno 1 e o Aluno 2 sempre estavam ociosos, a postura da PAE do Aluno 1 era sempre de iniciar alguma atividade com o mesmo. Atividades essas que já tinham sido entregues a dias e as crianças não haviam realizado. Observo que as duas profissionais possuem uma postura de bastante diálogo entre si e nesse meio os estudantes ficam dispersos e sem suporte nas atividades acarretando em não cumprimento das mesmas.

Ao longo das observações percebo que a PAE do Aluno 2 sempre chega bem depois do horário de início das aulas e sendo assim a PAE do Aluno 1 acaba por dar esse suporte às duas crianças

até a outra profissional chegar ou seja é um hábito corriqueiro. O professor não busca muita interação com os estudantes. O Aluno 2 possui alguns comportamentos de sair da banca, passear na sala de aula, chamar e tirar a atenção da turma na hora das atividades, querer sair constantemente da sala, sentar embaixo da mesa do professor e sempre que ele tem esse comportamento o professor chama a profissional de apoio para resolver, até mesmo na hora da atividade o professor apenas entrega a atividade para as mediadoras realizarem e não tem nenhum contato pedagógico com os meninos.

Vale ressaltar que o Aluno 1 e o Aluno 2 sentam nas últimas cadeiras da sala, junto com as profissionais de apoio escolar, distanciados do quadro, da maioria dos demais estudantes e do professor também.

É garantido o acesso à escola e também que as atividades sejam adaptadas de acordo com a necessidade de cada aluno, porém nas observações é notório que essa inclusão é falha e/ou até inexistente. Questiono a profissional de apoio do Aluno 1 se está dentro de suas atribuições trazer atividades adaptadas para os seus alunos, mas ela fala que não, apenas o professor é quem deve fazer essa adaptação e o papel dela é apenas de mediar.

> Antes podia trazer algumas atividades adaptadas, mas agora é preciso pedir autorização do professor porque essa responsabilidade de adaptar atividades é com ele. (Profissional de apoio escolar do Aluno 1, diário de campo, 2025)

Observo profissionais desmotivados devido a sua desvalorização, tanto profissional quanto salarial e acredito que acaba interferindo dentro da sua função em sala de aula, dessa forma havendo pouco esforço quando se trata da garantia da inclusão.

4.2 Desafios Pedagógicos

Como já foi discutido na categoria teórica “Desafios Pedagógicos” é preciso que os profissionais da educação estejam preparados para lidar com a demanda de estudantes com necessidades educacionais especiais, para assim desenvolver atividades diferenciadas que atendam a carência de cada aluno.

Contudo, o que pode ser observado durante a pesquisa na escola dos Anjos, especificamente na sala do 4° ano do ensino fundamental 1 é que o professor pouco conhece o Aluno 1 e o Aluno 2. É importante que o professor não apenas compreenda sobre o autismo, mas que também conheça as diversas realidades vividas em sala de aula e dessa forma repense suas práticas pedagógicas (Paula e Peixoto, 2019).

Durante as observações o educador relata a dificuldade em receber as atividades adaptadas, pois o mesmo envia para a coordenação, mas só as recebe quando vai pessoalmente várias vezes à coordenação para solicitá-las. As atividades sempre chegam com atraso e o mesmo relata que enviam as atividades erradas, que não estavam em seu planejamento.

Contudo, percebo que existe uma falta de interesse partindo do professor em relação a esses estudantes, se eles estão fazendo atividades, se eles estão aprendendo ou desenvolvendo alguma habilidade. O contato do professor com o Aluno 1 e o Aluno 2 só acontece quando os mesmos procuram o professor, seja para mostrar a atividade que fez com sua profissional de apoio escolar (PAE) ou pedir para ir ao banheiro ou beber água.

Ao decorrer da pesquisa observo que uma semana vieram atividades impressas para os estudantes, porém na semana seguinte não veio. Então as profissionais de apoio escolar ficaram atualizando atividades antigas que eles não haviam concluído.

Em uma conversa descontraída pergunto para o educador: “para você, qual o maior desafio em relação à inclusão em sala de aula?” Ele respondeu que:

> O acompanhamento. Como eles não acompanham a turma é preciso se adaptar às atividades, fazer dois planejamentos e nem sempre a coordenação envia as atividades, é necessário estar cobrando para eles enviarem e às vezes ainda mandam errado. Mas com certeza a maior dificuldade é o acompanhamento, sabendo que ainda tem os demais estudantes da turma que precisam de suporte. (Professor, diário de campo, 2025)

Observo que durante as aulas o professor falta um pouco com esse acompanhamento de que fala, não só com o Aluno 1 e o Aluno 2, mas com a turma toda. O mesmo se ausenta várias vezes da sala enquanto os estudantes realizam atividades, demora para retornar e os auxílios com as atividades são bem escassos. A turma fica sendo observada pelas PAEs do Aluno 1 e Aluno 2, que também se fazem um pouco distante dessa mediação, utilizam bastante o celular e conversam entre si enquanto os alunos ficam ociosos.

É importante ressaltar que os profissionais da educação possuem formação continuada sobre crianças com necessidades educacionais especiais, dentre esses o Transtorno do Espectro do Autismo, as PAEs relatam que são formações fantasiosas, que não abordam o autismo e a inclusão na realidade. Além dos profissionais estarem desmotivados com a questão salarial e a desvalorização profissional que perpassam esse ambiente escolar atualmente.

Bem como os professores também passam por formações continuadas que abordam essa temática, porém na mesma perspectiva ilusória, superficial e sem funcionalidade, pois são formações que não abordam adaptação de atividades e manejos para lidar com as necessidades de cada criança.

Ao longo das observações não identifico alguma estratégia com relação a dinâmica pedagógica inclusiva apenas dias que se repetem, a criança ociosa porque não tem atividade, a profissional de apoio do Aluno 2 que chega atrasada todos os dias, a colega que dá o suporte para o Aluno 1 e Aluno 2 até a chegada da mesma, o professor que se ausenta e pouco se faz em relação ao aprendizado dos estudantes com autismo.

Segundo Paula e Peixoto (2019) busca-se na educação estratégias aplicáveis para proporcionar as crianças e adolescentes uma ampliação de suas aptidões, bem como a vivência de práticas culturais e a absorção de valores no processo de ensino aprendizagem, pois estes serão destinados a toda a vida. Contudo, nesse processo de observação na turma do 4° ano do ensino fundamental 1, percebo o Aluno 1 e o Aluno 2 submersos nesse processo pedagógico, resumido a ficar sentado e fazer atividades de caligrafia.

5. Considerações finais

Foi necessário muita luta e persistência para conquistar os direitos dos estudantes dentro do Transtorno do Espectro do Autismo, desde o acesso à escola como a adaptação do currículo, porém é perceptível que ainda existe um longo percurso para garantir acesso, permanência e construção de saberes na realidade das instituições.

Retomando a questão problema que norteou essa pesquisa “como acontece o processo de inclusão nos anos iniciais do ensino fundamental” por meio da observação participante e o diário de campo pode-se concluir que o processo de inclusão dentro da sala de aula ainda é superficial e assegurado apenas por lei.

Voltando aos objetivos específicos em relação às estratégias pedagógicas foi observado que é inexistente, pois o professor não busca nenhuma estratégia para incluir esses estudantes ou para participar de atividades, trazendo apenas atividades impressas que fogem completamente do que a turma está vivenciando, sendo assim uma atividade de entretenimento e não uma adaptação para participação dos estudantes.

Com relação às dificuldades pedagógicas, foi relatada a existência de obstáculos no recebimento das atividades, que, segundo o professor, seriam planejadas individualmente para cada estudante, considerando suas necessidades específicas. No entanto, durante a observação realizada na pesquisa, foi possível identificar uma contradição nesse discurso, uma vez que, em determinada ocasião, um funcionário da escola entrou na sala de aula e entregou atividades prontas, mencionando que haviam sido retiradas da internet. Esse episódio evidencia não apenas uma possível falha na organização pedagógica, mas também a sobrecarga enfrentada pelos

professores, que, diante de uma rotina exaustiva e múltiplas demandas, muitas vezes recorrem a soluções rápidas como uma forma de lidar com a falta de tempo, recursos e apoio técnico no planejamento individualizado das práticas inclusivas.

Observamos uma falta de formação em serviço/formação continuada para construir e planejar atividades que favoreçam os alunos com TEA na sala de aula. De forma a garantir acesso, permanência e construção de saberes no espaço escolar, assegurando aos alunos com autismo o exercício da cidadania.

A inclusão escolar é um processo que vai além da integração, envolvendo a transformação das relações e das práticas escolares. A escola deve ser um espaço democrático e dialógico, onde todos os estudantes tenham acesso à educação (Freire,2005). Sendo assim, a inclusão escolar é um compromisso político e pedagógico.

Referências

AUTISMO & REALIDADE. **Berenice Piana: um marco nos direitos dos autistas**. 2020. Disponível em: https://autismoerealidade.org.br/2020/03/30/berenice-piana-um-marco-nos-direitos-dos-autistas/. Acesso em: 08 abr. 2025.

AGÊNCIA BRASIL. **Cresce o número de alunos com deficiência matriculados nas escolas**. 14 abr. 2023. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2023-04/numero-de-alunos-com-deficiencia-na-escola-cresce-em-todo-pais. Acesso em: 8 abr. 2025

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Pap

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

Faria, M. E. V. de, & Borba, M. G. de S. (2024). **AUTISMO: SINAIS, NÍVEIS DE SUPORTE E DIAGNÓSTICO-UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE ESTUDOS RECENTES**. Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação, 10(6), 4100–4112. https://doi.org/10.51891/rease.v10i6.14706irus, 1995. p.1-30.

LAGE, Allene Carvalho. **Lutas por Inclusão nas Margens do Atlântico: um estudo comparado entre as experiências do Movimento dos Sem Terra/Brasil e da Associação In Loco/Portugal.** Volume I – Dissertação de Doutoramento. Orientador: Boaventura de Sousa Santos. Coimbra: Universidade de Coimbra. Faculdade de Economia, Programa de Pós-Graduação em Sociologia. 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

Paula, Jessyca Brennand, & Peixoto, Mônica Ferreira. **A INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**. (2019)https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/issue/view/29

COSTA, M. P. R.; TURCI, P. C. **Inclusão Escolar na perspectiva da educação para todos de Paulo Freire**. VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina – de 08 a 10 Novembro de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 8 abr. 2025.

SCHMIDT, Carlo et al. **Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas.** Psicol. teor. prat. [online]. 2016, vol.18, n.1, pp.222-235. ISSN 1516-3687

SOUZA, Patrícia Do Nascimento Lira et al.. **Autismo e inclusão escolar desafios e inclusão**. Anais do V CINTEDI... Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/108686>. Acesso em: 17/02/2025 20:03

Teodoro, Graziele Cristina; Godinho, Maíra Cássia Santos; Hachimine, Aparecida Helena Ferreira **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental** Research, Society and Development, vol. 1, núm. 2, 2016 Universidade Federal de Itajubá, Brasil Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560658991003DOI: https://doi.org/10.17648/rsd-v1i2.10

1. Zilbovicius M, Meresse I, Boddaert N. **Autismo: neuroimagem**. Braz J Psychiatry [Internet]. 2006May;28:s21–8. Available from: https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500004

GEISIANE DO NASCIMENTO VICENTE

AUTISMO E INCLUSÃO: uma experiência em uma escola de ensino regular de Caruaru-PE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 15/04/2025

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª. Drª. Ana Maria Tavares Duarte (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

_____

Profª. Drª. Ana Maria de Barros (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

_____

Profª. Mª. Viviane Rauane Bezerra Silva (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco