



## **VI Congresso Internacional de Educação- Neurociência e educação- entrelaçamentos entre saúde, aprendizagem e envelhecimento**



### **A INCLUSÃO DO ALUNO COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE CONTEXTUAL EM AQUIDAUANA-MS**

Felipe Luiz Gonçalves  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
E-mail [felipe\\_luiz\\_g@ufms.br](mailto:felipe_luiz_g@ufms.br)  
Gabriel Fruto dos Santos  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
E-mail [gabriel.fruto@ufms.br](mailto:gabriel.fruto@ufms.br)  
Sabrina Marim de Oliveira  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
E-mail [marim.sabrina@ufms.br](mailto:marim.sabrina@ufms.br)  
Thiago Fruto de Arruda  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
E-mail [thiago.fruto@ufms.br](mailto:thiago.fruto@ufms.br)  
Vera Lucia Gomes  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
E-mail [vera.lucia@ufms.br](mailto:vera.lucia@ufms.br)

#### **RESUMO**

A inclusão escolar é um desafio contínuo que exige a transformação das práticas pedagógicas e da cultura institucional para garantir a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, como aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este estudo qualitativo, de natureza descritivo-interpretativa, buscou analisar o processo de inclusão escolar de um estudante com TEA Nível 2 de suporte, matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental, em Aquidauana-MS. A metodologia envolveu a observação direta do aluno em sala de aula comum

e entrevistas semiestruturadas com o professor regente e a profissional de apoio. Os resultados indicaram que, apesar do comprometimento dos profissionais e da existência de práticas colaborativas, evidenciadas no planejamento conjunto e no uso de estratégias visuais, o processo de inclusão ainda enfrenta barreiras estruturais e pedagógicas. Entre os principais desafios, destacam-se a acessibilidade física limitada, a escassez de recursos didáticos, a dependência do aluno em relação ao profissional de apoio e o baixo engajamento social com os pares. Conclui-se que a inclusão efetiva demanda a articulação de ações como a capacitação contínua dos educadores, a adaptação do ambiente, o uso de Tecnologias Assistivas, a promoção de interações sociais e o fortalecimento do planejamento colaborativo entre todos os envolvidos, transformando a escola em um espaço acolhedor e eficaz para a diversidade.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar; Transtorno do Espectro Autista; Atendimento educacional especializado.

## **ABSTRACT**

School inclusion is an ongoing challenge that requires the transformation of pedagogical practices and institutional culture to guarantee the participation and learning of students with disabilities, such as those with Autism Spectrum Disorder (ASD). This qualitative, descriptive-interpretive study aimed to analyze the school inclusion process of a student with ASD, Support Level 2, enrolled in the 8th grade of Elementary School in Aquidauana, Mato Grosso do Sul, Brazil. The methodology involved direct observation of the student in the regular classroom and semi-structured interviews with the classroom teacher and the support professional. The results indicated that, despite the commitment of the professionals and the existence of collaborative practices, such as joint planning and the use of visual strategies, the inclusion process still faces structural and pedagogical barriers. The main challenges include limited physical accessibility, scarcity of didactic resources, the student's dependence on the support professional, and low social engagement with peers. It is concluded that effective inclusion requires the articulation of actions such as continuous training for educators, environmental adaptation, the use of Assistive Technologies, the promotion of social interactions, and the strengthening of collaborative planning among all involved, transforming the school into a welcoming and effective space for diversity.

**Keywords:** School Inclusion; Autism Spectrum Disorder; Specialized Educational Service

## **1. INTRODUÇÃO**

A inclusão escolar constitui, simultaneamente, uma conquista histórica e um desafio permanente para os sistemas de ensino, demandando a transformação das práticas pedagógicas e da cultura institucional a fim de assegurar acesso, permanência, participação e aprendizagem de todos os estudantes. Nesse conjunto, destacam-se os estudantes público da Educação Especial que são aqueles com deficiência, Altas Habilidades/Superdotação e Transtorno do Espectro Autista (TEA), sendo este último o foco específico da presente pesquisa.

O acesso desse público à escola pública tem se ampliado de modo expressivo. Dados do Censo Escolar indicam que, em 2024, registraram-se 1.923.692 matrículas de estudantes da Educação Especial em classes comuns de escolas regulares, incluindo 889.765 estudantes com

deficiência intelectual, 55.126 com deficiência auditiva, 147.418 com deficiência física, 89.099 com deficiência visual, 534 com surdocegueira, 70.166 com deficiência múltipla, 43.950 com Altas Habilidades/Superdotação e 884.403 com TEA. Esse cenário evidencia o avanço da política inclusiva no país, mas também reforça a necessidade de que as escolas ultrapassem o plano do discurso e consolidem ações pedagógicas e institucionais capazes de garantir participação efetiva e aprendizagem significativa.

Para atender esses estudantes, a escola é convocada a ir além do discurso e efetivar ações que assegurem a participação e a aprendizagem significativa, ofertando recursos e serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE) tal como prevê os instrumentos legais (Brasil, 1996, Brasil, 2015, Brasil, 2025, entre outros).

O AEE, previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e na Política Nacional de Educação Especial e Inclusiva (Brasil, 2025), constitui um pilar para identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à aprendizagem, complementando e suplementando a escolarização na sala comum. No cotidiano escolar, essa função se concretiza por meio da atuação articulada entre o professor regente, o profissional de apoio e o professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), cuja cooperação é decisiva para que as adaptações curriculares, os suportes comunicacionais e as estratégias de autorregulação sejam efetivamente incorporados às práticas pedagógicas diárias. Assim, o profissional de apoio contribui para a participação do estudante nas rotinas e nas atividades da classe regular, enquanto o professor da SRM, responsável pelo AEE, realiza intervenções especializadas no contraturno, elabora e acompanha o Plano Educacional Individualizado/Plano de AEE e orienta o trabalho pedagógico desenvolvido na sala comum. Considerando a centralidade dessa rede colaborativa no processo inclusivo, esta pesquisa realizará entrevistas com o professor regente, o profissional de apoio e a professora da SRM, para compreender suas percepções, estratégias e desafios na escolarização de estudantes público da Educação Especial, em especial daqueles com TEA.

Diante desse cenário de ampliação das matrículas e de complexidade das demandas pedagógicas, torna-se pertinente problematizar como a inclusão escolar de estudantes com TEA, tem se materializado no cotidiano das escolas. Embora o arcabouço legal assegure o direito à escolarização em classes comuns e à oferta de apoios especializados, estudos têm indicado que a presença do estudante na sala regular não garante, participação efetiva, interações significativas e aprendizagem em igualdade de condições. Assim, este trabalho busca responder à seguinte questão: como se configura o processo de inclusão escolar de um estudante com TEA nível 2 de suporte no contexto da sala regular, considerando as práticas pedagógicas

e a articulação entre professor regente, profissional de apoio e Atendimento Educacional Especializado?

Com base nessa problematização, o estudo tem como objetivo analisar o processo de inclusão escolar de um estudante com TEA no contexto da Educação Especial, a partir da observação em sala comum e de entrevistas com profissionais diretamente envolvidos. Como objetivos específicos, pretende-se caracterizar o estudante e o contexto escolar em que está inserido, compreender as percepções do professor regente, do profissional de apoio e da professora da SRM sobre a inclusão do estudante e identificar estratégias pedagógicas e apoios mobilizados no cotidiano escolar.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, desenvolvida por meio de observação direta do estudante em contexto de sala comum e da realização de entrevistas semiestruturadas com professor regente, profissional de apoio e docente do AEE, buscando apreender práticas, sentidos e desafios vivenciados no processo inclusivo.

Além desta introdução, o artigo apresenta uma seção teórica sobre inclusão escolar, Educação Especial, profissional de apoio e AEE; em seguida, descreve a metodologia do estudo; posteriormente, expõe e discute os resultados obtidos nas observações e entrevistas; e, por fim, sistematiza as considerações finais, destacando implicações para a prática pedagógica e para o fortalecimento de políticas inclusivas na escola pública.

## **2. INCLUSÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A inclusão escolar é um princípio ético-político e pedagógico que afirma o direito de todos os estudantes à convivência, participação e aprendizagem em classes comuns, reconhecendo a diversidade como constitutiva do processo educativo. Diferentemente da integração, cuja lógica central era adaptar o estudante ao modelo escolar existente, a inclusão desloca o foco para a transformação da escola, exigindo reorganização curricular, metodológica e relacional para acolher as singularidades humanas (Mantoan, 2015). Nessa perspectiva, aprender juntos não significa homogeneizar percursos, mas criar condições de acesso ao conhecimento por múltiplos caminhos, removendo barreiras que historicamente produziram exclusão, segregação ou participação periférica.

A Educação Especial, por sua vez, é compreendida como modalidade transversal que atravessa todas as etapas e níveis de ensino, ofertando serviços, recursos e estratégias específicas para garantir a escolarização dos estudantes em contextos inclusivos. Conforme a Política Nacional de Educação Especial e Inclusiva, a Educação Especial atua de forma

complementar e suplementar à escolarização na sala comum, identificando necessidades, orientando adaptações e promovendo acessibilidade ao currículo.

Assim, a inclusão depende não apenas da matrícula, mas de práticas pedagógicas que sustentem pertencimento, interação social e aprendizagem significativa, como já discutem Glat e Pletsch (2012) ao distinguirem inclusão formal de inclusão efetiva no cotidiano escolar. Esse paradigma encontra respaldo em um sólido conjunto de marcos legais. A Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como direito de todos e dever do Estado, orientando políticas públicas centradas em igualdade e não discriminação. No campo educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) determina que o atendimento aos estudantes da Educação Especial deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando-lhes apoios especializados quando necessários (Brasil, 1996). A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) reforça esse direito ao definir a educação inclusiva como princípio do sistema educacional, vedando práticas de exclusão e incumbindo o poder público de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, com oferta de recursos de acessibilidade, tecnologias assistivas e apoios adequados.

O Decreto nº 12.686/2025, reafirma o compromisso do Estado com um sistema educacional inclusivo enfatizando a organização da oferta do AEE, a articulação entre serviços e etapas escolares, o enfrentamento ao capacitismo e o fortalecimento da rede de apoios na escola comum.

Nesse contexto, o AEE constitui um serviço estruturante da Educação Especial, destinado a identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à participação e à aprendizagem, sem substituir o trabalho da sala comum. Sua efetividade depende de planejamento contínuo e de articulação com o currículo escolar, para que as estratégias desenvolvidas no contraturno reverberem no cotidiano da classe regular e ampliem a autonomia do estudante.

Assim, a inclusão escolar deve ser entendida como processo coletivo e institucional, que exige corresponsabilidade de professores, gestão escolar, serviços de apoio e famílias. A escola inclusiva, como destacam Glat e Pletsch (2021, p. 45), “é mais do que uma política educacional; é um compromisso com a igualdade e a justiça social” não se limitando a adaptar conteúdos, mas redimensionar sua cultura e suas práticas para reconhecer e sustentar diferentes modos de aprender, participar e se comunicar, ou seja “a proposta de Educação Inclusiva implica, portanto, um processo de reestruturação de todos os aspectos constitutivos da escola” (Glat & Pletsch, 2012, p. 24).

Assim, a Educação Especial como modalidade de ensino, os recursos, serviços AEE e a rede de apoios especializados são componentes que, articulados ao projeto pedagógico da

escola, possibilitam que a diversidade se converta em pertencimento, desenvolvimento humano e justiça educacional.

### **3. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

O estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresenta características específicas definidas cientificamente e reconhecidas na legislação brasileira. De acordo com a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, considera-se pessoa com autismo aquela que manifesta deficiência persistente e clinicamente significativa na comunicação e na interação social, aliada a padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades. Essa definição está alinhada com os critérios do DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), amplamente utilizados por profissionais de saúde e educação.

Cientificamente, o autismo é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, com início habitualmente na primeira infância e que tende a persistir ao longo da vida. Suas manifestações podem englobar: déficit de comunicação verbal e não verbal, dificuldade em estabelecer relações interpessoais compatíveis com o estágio de desenvolvimento, interesses restritos, comportamentos repetitivos e alterações sensoriais.

A classificação do TEA em níveis de suporte reflete a intensidade das necessidades de apoio do indivíduo. O estudante categorizado com TEA Nível 2 é aquele que demanda suporte substancial para enfrentar as exigências e os desafios de múltiplos contextos, sendo o ambiente escolar de Ensino Fundamental um deles.

No contexto de transição para o 8º ano, as características do Nível 2 manifestam-se de forma acentuada. No domínio sociocomunicativo, são observados déficits marcantes na comunicação verbal e não verbal, culminando em dificuldades significativas para iniciar ou sustentar interações. A capacidade de reciprocidade socioemocional encontra-se comprometida, dificultando a interpretação de pistas sociais sutis e a adaptação flexível do comportamento. Consequentemente, o engajamento em atividades grupais e a manutenção de relacionamentos com pares são consistentemente limitados (DSM-5).

Adicionalmente, no domínio comportamental, o perfil de Nível 2 é marcado por uma adesão inflexível a rotinas, gerando ansiedade ou sofrimento extremo frente a pequenas alterações ou transições não antecipadas. A presença de padrões estereotipados de movimentos ou fala, juntamente com a reatividade sensorial atípica (hiper ou hiporreatividade a estímulos), exige que o ambiente escolar seja rigorosamente estruturado para garantir o bem-estar e a

disponibilidade para a aprendizagem. A alta incidência de comorbidades (e.g., transtornos de ansiedade) reforça a necessidade de uma abordagem multidimensional.

Do ponto de vista normativo, a inclusão do estudante com TEA está garantido pela Lei nº 12.764/2012 que estabelece que a pessoa com TEA é legalmente considerada pessoa com deficiência, assegurando o direito fundamental à educação. Em consonância, a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão - LBI) obriga as instituições de ensino a garantir um sistema educacional inclusivo, provendo adaptações razoáveis e o necessário Apoio Especializado (Art. 28). Para o Nível 2, esse apoio se materializa por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, pela garantia de um acompanhante especializado nos casos de comprovada necessidade (Lei nº 12.764/2012, Art. 3º, parágrafo único). Tais dispositivos legais demandam a elaboração e a aplicação de um Plano Educacional Individualizado (PEI), que ultrapasse a presença física e promova a participação plena e o desenvolvimento integral do estudante no ambiente acadêmico.

Do ponto de vista acadêmico, documentos como os da Organização Mundial da Saúde (OMS) e pesquisas brasileiras (Camargo & Bosa, 2009; Schwartzman & Araújo, 2011; Gauderer, 1987) ressaltam a importância de estratégias de intervenção precoce, abordagens educativas individualizadas e a construção de ambientes inclusivos para o desenvolvimento do aluno com TEA. A atuação colaborativa de toda a equipe escolar, incluindo professor regente, profissionais de apoio, equipes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e família, é essencial para promover o desenvolvimento das potencialidades, autonomia e participação social dessas crianças no espaço escolar.

Portanto, a caracterização do aluno com autismo deve considerar os critérios diagnósticos científicos, o respeito à diversidade e os direitos assegurados por legislações nacionais específicas, que garantem acesso, equidade, inclusão e dignidade no processo educativo.

#### **4. O PAPEL DO PROFESSOR REGENTE NA PROMOÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS: MEDIAÇÃO, ADAPTAÇÃO E COLABORAÇÃO NA ESCOLA**

O professor regente desempenha papel central e multifacetado na aprendizagem dos estudantes, sendo responsável não apenas pela transmissão de conteúdos, mas também pelo planejamento, desenvolvimento, execução e avaliação das práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral dos estudantes. Sua atuação vai além do domínio dos conteúdos disciplinares, exigindo sensibilidade para promover um ambiente de acolhimento, respeito à diversidade, estímulo à curiosidade e à autonomia intelectual. Por meio de mediação e diálogo, o professor regente contribui para a construção do conhecimento, favorecendo a participação

ativa dos alunos, a troca de experiências e o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas.

Além do ensino formal, cabe ao professor regente identificar as necessidades específicas de cada estudante, adaptando estratégias, recursos e metodologias para propiciar equidade no processo de aprendizagem. Mediante uso de diferentes estratégias pedagógicas, o regente estimula o pensamento crítico e o protagonismo dos alunos, valorizando tanto os saberes individuais quanto os coletivos. O trabalho deste profissional se consolida na articulação entre teoria e prática, na promoção de ambientes educativos estimulantes e na colaboração entre família, comunidade escolar e equipes multidisciplinares. Libâneo (2013) enfatiza que:

cabe ao professor organizar intencionalmente o processo de ensino, propondo desafios ao pensamento dos alunos, planejando situações de aprendizagem e acompanhando continuamente o desenvolvimento e as necessidades individuais dos estudantes, favorecendo, assim, a construção do conhecimento (Libâneo, 2013, p. 32).

Nesse sentido, o professor regente é o agente mais próximo ao aluno, responsável direto pelo desenvolvimento curricular, pela mediação dos processos de ensino-aprendizagem e pela construção de vínculos que favorecem o crescimento intelectual, social e humano de todos, contribuindo decisivamente para uma educação de qualidade e inclusiva.

Na inclusão escolar sua atuação exige uma postura de mediador, pesquisador e articulador de práticas que contemplem a diversidade. Glat e Blanco (2007) defendem que:

essa mudança de olhar é decisiva, pois ao considerar que as necessidades educacionais especiais encontram-se na relação entre o processo ensino-aprendizagem do aluno e a proposta curricular, desviamos o foco de atenção, anteriormente centrado nas deficiências dos alunos, para a qualidade e adequação da resposta educativa oferecida pela escola (Glat & Blanco, 2007, p. 6).

A omissão do professor regente em realizar adaptações de atividades e recursos para estudantes com deficiência pode configurar crime de discriminação, conforme previsto na Lei Brasileira de Inclusão (LBI). De acordo com o artigo 88 da LBI (Lei nº 13.146/2015), considera-se discriminação “toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou exercício dos direitos e das liberdades da pessoa com deficiência”. Entre as obrigações da instituição escolar e de seus profissionais, está a de garantir adaptações razoáveis e recursos de acessibilidade, sendo vedada qualquer negativa, omissão ou negligência nesse sentido. Nesses casos, além de responsabilidade administrativa e civil, a prática pode acarretar sanções penais, incluindo reclusão e multa para quem incorrer em conduta discriminatória por omissão.

Essim, o planejamento pedagógico deve ser intencionalmente inclusivo, prever diferentes práticas pedagógicas e recursos e ser construído de forma colaborativa com o profissional de apoio e com o professor do AEE. Para Glat e Pletsch (2012),

essa modalidade de atendimento educacional especializado caracteriza-se pelo trabalho colaborativo entre o professor regente da turma e um professor de apoio da educação especial (...), trabalhando juntos na classe comum, dividindo a responsabilidade de planejar, avaliar e organizar as práticas pedagógicas para atender às demandas colocadas pela inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (Glat & Pletsch, 2012, p. 24)

Por fim, Michels (2011) adverte que o professor regente não atua isoladamente, mas como parte de uma rede colaborativa, fundamental para garantir o suporte necessário ao aluno no cotidiano escolar e efetivar práticas pedagógicas inclusivas.

#### **4. O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR: MEDIAÇÃO, PARCERIA E GARANTIA DA PARTICIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A função do profissional de apoio escolar está prevista e regulamentada na Lei nº 13.146/2015, que assegura no artigo 3º, inciso XIII, que o profissional de apoio escolar é responsável por auxiliar, de forma individualizada, alunos com deficiência em atividades de alimentação, higiene, locomoção, comunicação e participação plena nos processos escolares, promovendo sua autonomia e inclusão efetiva.

Com a promulgação do Decreto nº 12.686/2025, houve a atualização dos parâmetros para a atuação desses profissionais, estabelecendo que o apoio escolar deve ser garantido a todos os estudantes que dele necessitarem, sem exigência de laudo específico para viabilizá-lo. O decreto determina que o profissional de apoio tenha formação mínima de nível médio e curso específico com carga horária mínima de 80 horas, além de atuar integrado aos objetivos pedagógicos definidos no Plano Educacional Individualizado (PEI), em colaboração com professores e equipe escolar. Por fim, o decreto reforça que o profissional de apoio não substitui o docente, mas compõe a rede de suporte à inclusão, sendo indispensável para a concretização da educação inclusiva no país. Martins (2011), afirma que no Brasil, diversos termos tem sido adotados para nomear esse profissional tais como: “cuidador escolar”, “profissional de apoio”, “agente de inclusão”, “auxiliar de vida escolar”, “estagiário de inclusão”, “profissional de apoio pedagógico”, “auxiliar de ensino”, “acompanhante”, entre outros.

Sobre as atribuições desses profissionais, Oliveira e Gomes (2020, p. 417) afirma que atuam “[...] em todas as atividades escolares, suprindo as suas necessidades básicas e funcionais, sem prejuízos, constrangimentos ou exposições.” Em algumas redes de ensino, o

profissional de apoio contribui no suporte pedagógico ao adaptar atividades elaboradas pelo professor regente e promover o uso de recursos e tecnologias assistivas. Esse trabalho baseia-se nas necessidades educacionais específicas do estudante, em colaboração com o Atendimento Educacional Especializado (AEE). É importante ressaltar que “o profissional de apoio não substitui o professor regente nem o professor do AEE”, conforme defendem Mendonça e Neto (2009), “pois não exerce a função docente de planejamento, regência de aulas ou avaliação do processo de ensino-aprendizagem, atuando exclusivamente na mediação e auxílio”.

O êxito da inclusão está intrinsecamente ligado ao trabalho colaborativo entre o profissional de apoio e o professor regente. Nessa perspectiva, Carvalho (2011) reforça que

o profissional de apoio é um interlocutor privilegiado, cuja atuação garante que as adaptações e o suporte necessários sejam essenciais para que os alunos com necessidades educacionais especiais tenham sucesso escolar; seu trabalho deve estar alinhado aos objetivos educacionais definidos no Plano Educacional Individualizado (PEI), priorizando-se a qualidade das práticas pedagógicas, a autonomia e o desenvolvimento dos estudantes (Carvalho, 2011, p. 68).

Assim, a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo coletivo e institucional, que demanda a corresponsabilidade de professores, equipe gestora, serviços de apoio e famílias. A escola inclusiva caracteriza-se pela articulação de ações e práticas colaborativas entre todos os envolvidos, visando o acesso, a permanência e o desenvolvimento de todos os estudantes no ambiente escolar, com ênfase na valorização das diferenças e na construção de uma cultura de respeito e equidade.

## **5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para a realização desta pesquisa, os procedimentos metodológicos adotados foram pesquisa bibliográfica e documental, observação e entrevistas semiestruturadas.

Para as entrevistas semiestruturadas utilizou-se um roteiro focando a formação, conhecimento sobre educação especial, práticas pedagógicas (adaptação curricular e avaliação), desafios na gestão da sala de aula e a colaboração com o professor regente. Com o profissional de apoio o objetivo foi verificar sua função, rotina (suporte acadêmico, social e comportamental), estratégias de intervenção utilizadas e a colaboração com o professor regente.

A pesquisa foi realizada no período de 3 a 15 de novembro de 2025, sendo parte da disciplina de Educação Especial da Universidade Federal de MS.

A observação aconteceu com um estudante com TEA, 15 anos, nível de suporte 2, matriculado no 8º ano do ensino fundamental e análises na sala de aula, como infraestrutura, ambientação e interações sociais.

O professor regente é licenciado em pedagogia, com quatro anos de atuação docente. A profissional de apoio é também formada em pedagogia atuando há 5 anos na função.

## **6. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir deste acompanhamento, foi possível compreender de forma aprofundada o perfil do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) de Nível 2 matriculado no 8º ano do Ensino Fundamental, bem como o respectivo contexto escolar. A análise do ambiente, do ensino e das interações sociais revelou avanços, limitações e necessidades específicas que influenciam diretamente o processo de aprendizagem e a inclusão do estudante.

A sala de aula observada é ampla, bem iluminada e equipada com ar-condicionado, embora o aparelho não estivesse funcionando de maneira eficiente. A mobília segue o modelo tradicional, composta por mesas e cadeiras individuais. Apesar de o espaço oferecer condições satisfatórias de conforto, constatou-se que a acessibilidade geral da escola ainda é limitada, o que pode comprometer a circulação e o bem-estar de estudantes com necessidades específicas. Esse aspecto é relevante, pois um ambiente fisicamente organizado e acessível contribui para a segurança e a participação do estudante com TEA. A falta de acessibilidade adequada demonstra a necessidade de adaptações que favoreçam a inclusão efetiva, transcendendo a mera presença física do estudante na escola.

A entrevista realizada com a professora regente, responsável pela turma observada, permitiu compreender sua visão sobre inclusão, bem como suas práticas, desafios e percepções no trabalho com estudantes do público da educação especial, incluindo o estudante com TEA nível 2 acompanhado no presente estudo. Para a professora regente, a inclusão escolar representa “o meio de garantir que os estudantes com deficiência frequentem a escola, socializem e desenvolvam habilidade “. Essa concepção relata uma compreensão prática da inclusão voltada para o acesso, convivência e construção de competência, embora reconheça que, na realidade, alguns estudantes acabam apenas inseridos no ambiente escolar, sem participação plena. A docente atua há quatro anos como professora e, ao longo dos últimos três anos tem recebido em suas turmas estudantes com diferentes tipos de deficiência, como autismo, cegueira, surdez, entre outras. Destaca que o laudo auxilia o planejamento das aulas, mas observa também a presença de alunos que demonstram sinais de deficiência sem possuírem diagnósticos formais, o que tornou o trabalho mais complexo.

A professora relatou ainda que planeja suas aulas de forma coletiva para a turma e encaminha o conteúdo previamente para a professora de apoio, que realiza adaptações conforme

as necessidades específicas do estudante, destacando que, quando possui materiais que podem favorecer o entendimento do aluno, também encaminha para que sejam incluídos nas atividades.

Quanto às estratégias que se mostram eficazes, afirma que isso varia muito especialmente no caso de estudantes com níveis de autismo diferentes. Para alguns, adaptações simples, como aumento da fonte, explicações mais detalhadas e uso de vídeos, já possibilitam bom desempenho. Para outros, mesmo com múltiplas intervenções, certos objetivos são difíceis de alcançar.

Sobre os avanços observados, a professora menciona que estudantes com autismo nível 2 conseguem desenvolver praticamente todas as habilidades sociais e acadêmicas, interagindo bem e acompanhando o ritmo da turma. Por outro lado, há estudantes que, mesmo inseridos no contexto escolar, apresentam grande dificuldade no desenvolvimento de habilidades essenciais. Entre os desafios enfrentados no processo de inclusão, destaca o elevado número de estudantes por sala, que dificulta o atendimento individualizado, além da falta de recursos e apoios suficientes para elaboração de atividades atrativas e acessíveis a todos. Ainda assim, a professora enfatiza a parceria positiva com as profissionais de apoio, com quem mantém um trabalho colaborativo, baseado em diálogo constante, trocas de observações e orientações sobre necessidades específicas dos estudantes.

No que diz respeito ao papel da escola, a docente reconhece o esforço institucional, afirmando que a equipe “Faz tudo que está ao alcance” na busca de promover a inclusão, mesmo que nem sempre consiga suprir todas as demandas que surgem no cotidiano escolar.

Na entrevista realizada com a profissional de apoio, identificamos que sua função principal é garantir que o aluno com TEA consiga acompanhar as atividades propostas pela professora regente, mediando situações que envolvem comunicação, organização e comportamento. De acordo com Michels (2011), o apoio deve favorecer a autonomia do estudante, e não substituir o professor, ideia que ficou evidente nas práticas observadas.

A professora relata que suas ações diárias envolvem desde auxiliar na interpretação das instruções em sala até acompanhar o aluno em momentos como alimentação, higiene e deslocamentos pela escola. Também mencionou a necessidade constante de adaptar o ambiente como reorganizar materiais, mostrar imagens ou repetir instruções para facilitar a compreensão do estudante.

Entre as estratégias utilizadas, destacaram-se o uso de figuras, rotina visual, explicações passo a passo e pequenas pausas quando o aluno demonstra sinais de sobrecarga sensorial. Porém, o profissional também reconheceu dificuldades, como a falta de recursos específicos, a necessidade de formação continuada e o desafio de estimular interações sociais entre o estudante com TEA e os demais colegas.

Quanto ao apoio institucional, a professora afirmou que a escola oferece suporte dentro de suas possibilidades, mas ainda necessita de investimentos em acessibilidade, capacitação profissional e recursos didáticos variados. Isso mostra que a inclusão avança, mas ainda demanda ações estruturais por parte da instituição.

Ao comparar as entrevistas e as observações, foi possível identificar convergências importantes, como o reconhecimento da necessidade de adaptação das práticas pedagógicas, o valor do trabalho colaborativo e a importância do apoio institucional para que o aluno com TEA se desenvolva. Tanto o professor regente quanto os profissionais de apoio e a direção escolar demonstram comprometimento e sensibilidade com o processo inclusivo dos alunos diagnosticados com TEA. Porém, também surgiram divergências nas percepções sobre a responsabilidade de cada função e na compreensão dos limites e possibilidades do aluno. Enquanto um profissional afirma que a escola está avançando, outro reconhece que ainda faltam recursos, acessibilidade e formação, o que demonstra uma visão contínua sobre a efetividade da inclusão no espaço escolar.

Foram identificadas barreiras importantes, como a falta de acessibilidade estrutural, o pouco envolvimento social do aluno com os colegas, a dependência ainda elevada do profissional de apoio dentro de sala e a necessidade de maior formação dos professores para trabalhar com o TEA.

O papel da escola, se atenta em que a mesma tem a responsabilidade de reorganizar suas práticas para garantir condições reais de aprendizagem e participação. A inclusão não se limita a atender o aluno individualmente, mas envolve transformar a escola para que ela seja, de fato, um espaço para todos e que principalmente o aluno se ambientalize desenvolvendo aprendizado.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa teve como objetivo analisar o processo de inclusão escolar de um estudante com TEA no contexto da Educação Especial, observando as práticas de ensino, os profissionais que atuam com o aluno e os recursos que a escola oferece.

Os resultados mostraram que a escola apresenta alguns avanços, como o uso de materiais visuais e a presença constante da professora de apoio. Também foi possível perceber que os profissionais estão comprometidos em aprender, adaptar suas práticas e buscar formas de ajudar o aluno a se desenvolver. Mesmo assim, ainda existem desafios como a melhora da acessibilidade, oferta de mais recursos pedagógicos e formação continuada para todos os professores. Além disso, o estudante participa pouco das atividades sociais e depende muito do

apoio individual, mostrando que é importante criar ações que ajudem o aluno a ser mais autônomo e interagir melhor com os colegas.

O estudo ajuda a entender como a inclusão acontece na prática, mostrando que depende de diálogo entre os profissionais, planejamento conjunto, apoio da escola e mudança na forma de pensar da comunidade escolar. Com o intuito de promover uma inclusão escolar efetiva e significativa para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental a implementação de um conjunto de estratégias integradas e oferecer formação continuada sobre TEA para toda a equipe da escola, assegurando que os princípios da educação inclusiva sejam compreendidos e aplicados de forma consistente. Paralelamente, é necessário ampliar o uso de Tecnologias Assistivas como pilar complementar, fornecendo ferramentas que potencializam a comunicação, a aprendizagem e a autonomia.

No âmbito pedagógico e social, a criação de atividades que incentivem a interação entre todos os alunos é importante para o desenvolvimento de relações positivas e para a construção de um ambiente acolhedor. Este processo deve ser sustentado pelo fortalecimento da parceria entre escola e família, estabelecendo uma comunicação constante e uma atuação colaborativa.

Por fim, para articular todas essas ações, é importante garantir tempo de planejamento conjunto entre o professor regente, o profissional de apoio e o docente do AEE, assegurando a coerência e a individualização do atendimento oferecido ao aluno. Diante do exposto, constata-se que a efetiva inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista na educação regular é um processo complexo e multifacetado, que demanda a articulação de diversas dimensões.

A combinação entre a capacitação contínua dos educadores, a adaptação do ambiente físico, o emprego estratégico de tecnologias assistivas, a promoção intencional de interações sociais e, sobretudo, o fortalecimento da parceria família e escola e do planejamento colaborativo entre os profissionais constitui o alicerce para um sistema educacional verdadeiramente inclusivo.

Portanto, conclui-se que a transformação da escola em um espaço acolhedor e eficaz para todos não é um fim, mas um caminho contínuo de reflexão, compromisso e ação coletiva, onde a diversidade é reconhecida como um valor fundamental para o desenvolvimento de toda a comunidade escolar.

## REFERÊNCIAS

APA. American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 11 nov. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 23 nov. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146 de 06 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. 2015. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 out. 2025.

CAMARGO, C. R.; BOSA, C. A. Autismo e educação: reflexões sobre o processo inclusivo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 34, p. 65-78, 2009.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

GAUDERER, E. C. **Autismo, década de 80**: uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais. 2. ed. São Paulo: Sarvier, 1987.

GLAT, R.; BLANCO, M. L. R. **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. A proposta de Inclusão Escolar no contexto brasileiro: uma análise crítica. In: PLETSCHE, M.D.; GLAT, R. (Orgs.). **Políticas de inclusão escolar**: fundamentos, interfaces e perspectivas. 2. ed. Rio de Janeiro: UERJ, 2012. p. 23-44.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. Inclusão escolar: diferenças, igualdade e justiça social. **Revista Missioneira**, v. 6, n. 2, p. 43-53, 2021

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 32.

MANTOAN, M.T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? 6. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

MENDONÇA, A. A. S.; NETO, W. G. Educação Inclusiva: a Atuação do Professor de Apoio. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 17, n. 1, p. 111-125, 2019.

MICHELS, M. H. O papel do professor no contexto da educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 210-229, 2011.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Transtorno do espectro autista**. Washington, D.C.: OPAS, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 23 nov. 2025

MARTINS, S. **O profissional de apoio na rede regular de ensino**: a precarização do trabalho com alunos da Educação Especial. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. A. (org.). **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2011.